

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** filosofie

**Studijní program:** Učitelství pro 2. stupeň ZŠ

**Studijní obor** český jazyk a literatura – občanská výchova  
**(kombinace):**

**VÝUKA KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ NA  
DRUHÉM STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL**

**THE EDUCATION OF THE COMMUNICATION  
SKILLS AT THE SECOND DEGREE OF  
ELEMENTARY SCHOOLS**

**Diplomová práce:** 09–FP–KFL–165

**Autor:**

Gabriela ŠMÍDOVÁ

**Podpis:**

.....

**Adresa:**

Svažitá 154

541 01, Trutnov

**Vedoucí práce:** PhDr. Stanislava Exnerová

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
100	0	7	0	22	1 CD

CD obsahuje celé znění diplomové práce.

V Liberci dne: 10. dubna 2010

**TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI**  
**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**  
Katedra filosofie

**ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE**  
**(pro magisterský studijní program)**

Pro (diplomant):	Gabriela Šmídová
Adresa:	Svažitá 154, 541 01 Trutnov
Studijní obor (kombinace):	Český jazyk a občanská výchova pro 2. stupeň ZŠ
Název DP:	<b>Výuka komunikačních dovedností na druhém stupni základních škol</b>
Název DP v angličtině:	The education of the communication skills at the second degree of elementary schools
Vedoucí práce:	PhDr. Stanislava Exnerová
Konzultant:	
Termín odevzdání:	květen 2010

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 23. března 2009

---

děkan

---

vedoucí katedry

Převzal diplomant: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

Podpis: \_\_\_\_\_

Název DP: VÝUKA KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ NA DRUHÉM STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Vedoucí práce: PhDr. Stanislava Exnerová

Cíl: Diplomantka analyzuje strukturu komunikačních dovedností a vybere ty, které by měly být základem pro děti na druhém stupni základních škol.

Vytvoří návrh na výuku komunikačních dovedností v rámci občanské výchovy s přihlédnutím na možnost výuku mezipředmětově propojit s českým jazykem.

Vytvoří výukové listy a metodickou příručku pro výuku komunikačních dovedností v hodinách občanské výchovy a českého jazyka na druhém stupni základních škol.

Metody: Vyhledání a prostudování odborné literatury, článků z časopisů i sborníků a vyhledání elektronických zdrojů a informací

Literatura: Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3.

Mareš, J.; Křivohlavý J. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. 1. vyd. Praha: SPN, 1990. 161 s. ISBN 80-04-21854-7.

Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Význam komunikace, vztah učitele k žákovi, komunikace ve škole, ukázky. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 171 s. Pedagogika. ISBN 80-247-0738-1.

## **Prohlášení**

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Datum: 10. dubna 2010

Podpis: .....

Gabriela Šmídová

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Stanislavě Exnerové za odborné a metodické vedení, cenné rady i podněty a ochotnou pomoc při zpracování mé diplomové práce.

Rovněž bych chtěla poděkovat rodině, Petrovi a kamarádům za pomoc, rady, povzbuzení i podporu, kterou mi po celou dobu realizace této práce poskytovali.

## **Anotace**

Diplomová práce se věnuje výuce komunikačních dovedností na druhém stupni základních škol.

Teoretická část práce analyzuje problematiku teorie komunikace a komunikačních dovedností. Zabývá se definicí komunikace, objasňuje pojmy sociální, pedagogická, verbální i neverbální komunikace a dále specifikuje komunikaci s dospívajícími. S přihlédnutím na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání navrhuje komunikační dovednosti, které by měly být základem pro žáky na druhém stupni základních škol.

Praktická část práce se zabývá nácvikem komunikačních dovedností v rámci výuky vzdělávacího oboru Výchova k občanství s přihlédnutím na možnost výuku mezipředmětově propojit se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. K vybraným tématům hodin výuky komunikačních dovedností je navržena metodická příručka v podobě příprav na vyučovací hodiny. K přípravám jsou vytvořeny výukové (pracovní) listy.

## **Klíčová slova**

komunikace – komunikace sociální – komunikace pedagogická – komunikace verbální a neverbální – dovednosti komunikační – naslouchání – empatie – asertivita – vazba zpětná – příručka metodická – listy pracovní – žák dospívající – učitel

## **Annotation**

The graduation thesis treats of the education (teaching) of the communication skills at the second degree of elementary schools.

At theoretical part of the thesis I analyse the theory of communication at all and the theory of communication skills. This part explains the definition of communication, terms as social, pedagogical, verbal and nonverbal communication and also communication with teenagers in detail. At this part I also suggest the communication skills which should be a basement of teaching of communication for the scholars at second degree of elementary schools in relation to „General Education Program“.

The practical part of the thesis deals with the training of communication skills within the educational branch „Citizenship education“ and the possibility of

interconnection with the educational branch „Czech language and literature“. As a part of practical thesis I suggested the „Methodical guidebook“ for chosen themes of the lectures and also I prepared the „Workbook“.

### **Key words**

communication – communication social – communication pedagogical  
– communication verbal and nonverbal – skills communication – listening attentive  
– empathy – behaviour asertive – feed back – guidebook methodical – workbook  
– teenager – trachet

### **Anotación**

La tesis aborda el tema de la educación de la habilidad de comunicación en la escuela (en el instituto).

La parte teórica del trabajo analiza la problemática de la teoría de comunicación y habilidades comunicativas. Se ocupa de la definición de comunicación, aclara conceptos sociales, pedagógicos, comunicación verbal y no verbal y especifica la comunicación con los adolescentes. Considerando „el programa marco educativo“ (Rámcový vzdělávací program) para la educación básica propone habilidades comunicativas que deberían ser la base para los alumnos de la educación secundaria.

La parte práctica del trabajo se ocupa del desarrollo de habilidades comunicativas en el marco de la educación del programa educativo „educación de la nacionalidad“ (Výchova k občanství) en cuanto a la posibilidad enlazar la enseñanza con la educación del programa educativo „la lengua checa y literatura“ (Český jazyk a literatura). Para los temas elegidos de clases de la enseñanza de habilidades comunicativas se proponen un manual metódico, incluyendo preparaciones. Para estas preparaciones se han creado documentos educativos (laborables).

### **Palabras claves**

comunicación – comunicación social – comunicación pedagógica  
– comunicación verbal y no verbal – habilidades comunicativas – audición – empatía  
– asertividad – locución regresiva – manual metódico – papeles laborables – alumno  
creciendo – maestro

## **OBSAH:**

<b>ÚVOD .....</b>	<b>10</b>
<b>1. Vymezení pojmů souvisejících s komunikací .....</b>	<b>12</b>
1.1 Sociální styk .....	12
1.2 Sociální interakce .....	12
1.3 Sociální percepce .....	14
1.4 Naslouchání .....	14
1.5 Zpětná vazba .....	15
1.6 Empatie .....	16
1.7 Asertivita .....	17
<b>2. Komunikace .....</b>	<b>18</b>
2.1 Sociální komunikace .....	19
2.2 Pedagogická komunikace .....	21
2.2.1 Funkce pedagogické komunikace .....	22
2.2.2 Podoby pedagogické komunikace .....	23
2.2.3 Účastníci pedagogické komunikace .....	23
2.2.4 Konverzační maxima .....	24
2.3 Verbální komunikace .....	25
2.3.1 Fáze verbální komunikace .....	26
2.3.2 Rozhovor a dialog .....	26
2.3.3 Otázky a odpovědi .....	28
2.3.4 Řeč mluvená a psaná .....	29
2.4 Nonverbální komunikace .....	31
<b>3. Dospívání a komunikace .....</b>	<b>37</b>
3.1 Adolescence a pubescence .....	37
3.2 Změny v období dospívání .....	38
3.3 Specifika komunikace s dospívajícími .....	39
3.3.1 Komunikace s učitelem .....	40



3.3.2 Komunikace s vrstevníky .....	40
3.4 Pravidla komunikace ve škole.....	41
3.5 Nelegální komunikace ve škole.....	43
<b>4. RVP ZV a komunikační dovednosti žáků 2. stupně ZŠ .....</b>	<b>45</b>
4.1 Charakteristika RVP pro základní vzdělávání .....	45
4.2 Klíčové kompetence .....	46
4.3 Průřezová témata .....	47
4.4 Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Výchova k občanství z hlediska tématu komunikace .....	49
4.5 Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura z hlediska tématu komunikace .....	49
<b>5. Výběr komunikačních dovedností pro žáky 2. stupně ZŠ.....</b>	<b>52</b>
5.1 Návrh témat vyučovacích hodin v 6. – 9. ročníku.....	59
<b>6. Metodická příručka a výukové listy.....</b>	<b>61</b>
6.1 Návrhy na výuku komunikačních dovedností v rámci OV .....	61
6.1.1 Příprava na vyučovací hodinu (č. 1 – 7. třída).....	62
6.1.2 Příprava na vyučovací hodinu (č. 2 – 7. třída).....	66
6.1.3 Příprava na vyučovací hodinu (č. 3 – 7. třída).....	72
6.1.4 Příprava na vyučovací hodinu (č. 1 – 8. třída).....	80
6.1.5 Příprava na vyučovací hodinu (č. 2 – 8. třída).....	85
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>96</b>
<b>LITERATURA .....</b>	<b>98</b>
<b>INTERNETOVÉ ZDROJE.....</b>	<b>100</b>

# ÚVOD

Člověk je tvor společenský, žije ve společnosti ostatních lidí. Během života se v procesu socializace s ostatními lidmi neustále střetává. Sociální styk je tedy zcela jistě nevyhnutelný. Lidé na sebe po celý život vzájemně působí a neustále vstupují do vzájemných vztahů. K uskutečnění sociální interakce a k utváření mezilidských vztahů je nápomocna sociální komunikace.

Potřeba člověka něco někomu sdělovat (komunikovat s okolním světem) je uplatňována v průběhu celého života ve všech společenských sférách. V procesu společné činnosti a komunikace se přenášejí normy, hodnoty, informace, pocity, nálady, postoje, názory, potřeby, požadavky atd. Člověk se neustále musí učit jednat s lidmi, empaticky i asertivně s nimi komunikovat, aktivně jim naslouchat a poskytovat zpětnou vazbu i rozvíjet dovednost vnímat a porozumět nonverbální komunikaci a řeči těla.

21. století by bylo možno označit jako „století komunikace“. V dnešním světě sociálních médií, sociálních sítí, textových zpráv a e-mailů je dovednost efektivně komunikovat velmi důležitá. Lidé si často neuvědomují, jak jejich způsob vyjadřování může velmi ovlivňovat druhé v utváření názoru na jejich osobu. Kromě toho si také neuvědomují, že znalost správné komunikace a dovednost vhodně vést dialog jsou nejučinnějšími prostředky předcházení či řešení konfliktních situací. Proto se domnívám, že učit se správně jednat a zdravě komunikovat bychom se měli již od dětského věku, jelikož tato dovednost nám bude nápomocna v průběhu celého života.

Téma diplomové práce *Výuka komunikačních dovedností na druhém stupni základních škol* jsem si zvolila především z důvodu zajímavosti problematiky a stoupající aktuálnosti tohoto fenoménu. V současné době je tomuto tématu také věnována větší pozornost i v souvislostech se změnami ve školství.

Cílem mé práce je na základě studia odborných pramenů zpracovat a analyzovat problematiku teorie komunikace a strukturu komunikačních dovedností a vybrat ty komunikační dovednosti, které by měly být základem pro žáky na druhém stupni základních škol. Cílem praktické části diplomové práce je vytvořit návrhy témat na výuku komunikačních dovedností v rámci vzdělávacího oboru Výchova k občanství.

K vybraným tématům hodin vytvořím metodickou příručku v podobě příprav na vyučovací hodiny Výchovy k občanství s přihlédnutím na možnost výuku mezipředmětově propojit se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. Přípravy doplním vhodnými výukovými (pracovními) listy.

Domnívám se, že umění vhodného a správného využívání komunikačních dovedností je v dnešním moderním světě velkou výhodou i potřebou. Dovednost vhodně a efektivně komunikovat s ostatními lidmi, zdravě se prosazovat i přijímat názory druhých lidí může žákovi pomoci lépe se zorientovat ve světě, umět se dobře prosadit i získat dobré zaměstnání. Jsem toho názoru, že čím lépe si žáci osvojí dovednost zdravě komunikovat s ostatními, tím snadněji dosáhnou uspokojení a naplnění svých potřeb v budoucím životě.

Myslím si, že v dřívějším vzdělávacím systému nebyl výuce komunikačních dovedností dáván dostatečný prostor. Avšak z hlediska uplatnění se v životě je dovednost empatické a asertivní komunikace žádána. Domnívám se, že výuce komunikace a komunikačních dovedností by měla být věnována větší pozornost. Tato výuka by měla být prostoupena celým vzdělávacím procesem jako důležitý faktor sociálního styku a interakce. Proto v praktické části své práce předložím možný návrh, jak komunikační dovednosti vyučovat.

Současný vzdělávací systém prošel mnohými změnami, které nabídly dostatečný prostor vyučovat „novodobá témata“ prostřednictvím nejrůznějších alternativních vyučovacích metod. Tak proč je svým žákům nenabídnout? K současným trendům v oblasti edukace patří i potřeba propojovat vzdělávací obsah s běžným životem. Tedy ukázat žákům, jak je možno dané učivo využívat v běžném životě. Téma komunikace a komunikační dovednosti touto možností jen hýří.

Umění vhodného využívání komunikačních dovedností může žákům přispět k prožití plnohodnotného života osobního i profesního a usnadní jim komunikaci s rodinou, partnerem i přáteli. Když se žáci naučí získané komunikační dovednosti prakticky využívat, mohou být nápomocny k vytváření kladných mezilidských vztahů potřebných k soužití ve společnosti a ke kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

Dopřejme tedy svým žákům možnost prožít plnohodnotný život s dovedností zdravě komunikovat!

# 1. Vymezení pojmů souvisejících s komunikací

## 1.1 Sociální styk

Sociální styk nastává, když se střetává člověk s člověkem, člověk se skupinou lidí, když člověk vystupuje a jedná v rámci určité sociální skupiny. Lidé vykonávající společnou činnost na sebe navzájem působí a vstupují do vzájemných vztahů. Vzájemné působení a společná činnost vedou k tomu, že si aktéři začínají uvědomovat ostatní lidi i vlastní osobnost a začínají si uvědomovat i chápat vzájemné vztahy.<sup>1</sup>

J. Mareš a J. Křivohlavý v souladu s Janouškem rozlišují tři základní stránky sociálního styku. Jedná se o společenské vztahy lidí (mezilidské vztahy), společnou činnost lidí a vzájemné působení lidí (interakci). Za společného jmenovatele těchto tří stránek vybrali sociální komunikaci.<sup>2</sup>

J. Křivohlavý definuje sociální styk takto: „Sociální styk je realizací celého systému vztahů člověka. Realizují se v něm jak interpersonální vztahy, tak vztahy společenské. Odhalují se v něm nejen emocionální vazby, přitahování či odpuzování, ale patří sem i společenské, tj. svou podstatou neosobní vztahy. Oba tyto druhy vztahů se v sociálním styku jednak odhalují, projevují a realizují, jednak vytvářejí a mění.“<sup>3</sup>

Sociální styk je situací běžně se vyskytující také ve školním prostředí. Společná činnost učitelů a žáků produkuje jejich vzájemné vztahy. Učitelům i žákům je skrze vzájemné působení a společnou činnost umožněno lépe poznat jeden druhého, odkrývat vzájemné vztahy, působit a formovat jeden druhého a v neposlední řadě poznávat i sebe sama.<sup>4</sup>

## 1.2 Sociální interakce

„Interakce – vzájemné působení lidí – je široký pojem, který nemá jen sociálně psychologický obsah. Pokud bychom jeho obsah zredukovali pouze na vzájemné ovlivňování lidí, pak zřejmě bude sociální komunikace jako sdělování informací jen jeho nutnou složkou. Současně je však třeba říci, že se sociální komunikace vyčleňuje

---

<sup>1</sup> Mareš, J.; Křivohlavý J. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, s. 9-11.

<sup>2</sup> Tamtéž, s. 12.

<sup>3</sup> Křivohlavý, J. Jak si navzájem lépe porozumíme. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988, s. 10.

<sup>4</sup> Mareš, J.; Křivohlavý J. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, s. 9-11.

ze vzájemného působení, překračuje částečně jeho rámec, neboť předává významy, které vznikly nejen při vzájemném působení lidí, ale i při jejich činnosti zaměřené na objekty. Pokud uvažujeme, čím je zprostředkováno sdílení významu, jsme v rámci komunikace. Pokud uvažujeme, co znakově vyjádřený význam sám zprostředkovává, jsme v rámci vzájemného působení lidí – interakce.“<sup>5</sup>

Definice sociální interakce podle J. Mareše a J. Křivohlavého zní: „Jde o vzájemné sociálně psychologické působení lidí, které probíhá na různých úrovních sociálních vztahů. Představuje spojnici mezi činností lidí a jejich vztahy; uskutečňuje se pomocí sociální komunikace. Sociální interakce je procesem, který je ovlivňován společnou činností, společenskými vztahy, sociální komunikací a dalšími sociálně psychologickými jevy a sám je zpětně ovlivňuje. Vedle procesuální stránky má sociální interakce i stránku výsledkovou, rezultativní. Podílí se na formování jedinců a sociálních skupin.“<sup>6</sup>

Dále tvrdí: „Společná činnost, vzájemné působení i vzájemné vztahy jsou nemyslitelné bez předávání, přijímání, konfrontování i sdílení určitých významů. Proto se ze vzájemného působení (interakce) postupně vyčlenil specifický proces – mezilidská, sociální komunikace.“<sup>7</sup>

Podle sociální psychologie je možno sociální interakci dělit do dvou skupin. Jednu skupinu vytváří elementární projevy vzájemného působení lidí, kdy převažuje působení jedné osoby na druhou, ale působení druhé osoby na první je jen spíše naznačeno její vstřícnou aktivitou. Člověk působí na druhého tím, že se na něho dívá, něco mu vykládá či ho nějakým způsobem hodnotí. Rozvinuté projevy vzájemného působení lidí vytváří druhou skupinu. Jedná se o typické obousměrné působení mezi jedinci či sociálními skupinami na sebe navzájem. Tento typ obousměrného působení dvou subjektů můžeme považovat za úplnou formu sociální interakce, jelikož oba subjekty jsou aktivní a vzájemně se ovlivňují pomocí verbálních složek (dialog) nebo složek nonverbálních (sportovní hry).<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 116.

<sup>6</sup> Tamtéž, s. 116-117.

<sup>7</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, s. 12.

<sup>8</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 117-119.

### 1.3 Sociální percepce

J. Mareše a J. Křivohlavého uvádí: „Člověk nevnímá jen prostředí, předměty, ale také ostatní lidi. Vnímání partnera nebo partnerů v sociálním styku nazýváme sociální percepcí. V pedagogických situacích se sociální percepcí rozumí např. způsob, jak učitel vnímá žáka a žák učitele, jak vnímá jeden žák druhého, jak vidí jeden učitel druhého učitele atd. Patří sem i způsob, jak učitel vnímá celou třídu jako určitou sociální skupinu, jak žáci určité školy vnímají učitelský sbor. Tematika sociální percepce zahrnuje jednak otázky typu *co* se vnímá, jednak otázky typu *jak* se vnímá. Jde např. o problém prvních dojmů z druhého člověka, vlivů působících na tento první dojem, možností měnit první dojmy.“<sup>9</sup>

Člověk nevnímá jen partnera v sociálním styku, vnímá i sám sebe jako člena nějaké sociální skupiny, k němuž ostatní lidé zaujímají nějaký vztah, určitým způsobem se k němu chovají a určitým způsobem s ním jednají. Součástí sociální percepce je tedy nejen vidění druhého (tebe-percepce), ale i vidění sebe sama (sebe-percepce).<sup>10</sup>

### 1.4 Naslouchání

Pozornost je věnována nejen mluvení a sdělování, ale i příjmu zpráv. V rozhovoru je možno rozlišovat minimálně dva typy přijímání zpráv: slyšení (vnímání řeči) a naslouchání (porozumění slyšeného). Slyšení můžeme označit hlavně jako fyziologickou záležitost. Jde o schopnost zachytit sluchem zvuky. Příjemce je pasivní, zaznamenává zvuky, ale moc neusiluje o jejich pochopení. Naopak naslouchání je hlavně psychologickou záležitostí. V naslouchání nám jde o pochopení a porozumění tomu, co slyšíme (interpretujeme). Příjemce je aktivní, poskytuje mluvčímu svůj čas, svoji pozornost a důvěru, uznává ho jako partnera a otevírá mu svou mysl a city.<sup>11</sup>

Prostřednictvím naslouchání můžeme poznat mnoho skutečností z projevu mluvčího. Nasloucháním jsme schopni zjistit, co si mluvčí myslí. Vnímáme věcné informace a fakta, představy mluvčího, jeho postoje, předsudky, osobní názory i přesvědčení. Z rozhovoru můžeme vyposlechnout i to, co si mluvčí myslí sám o sobě, co si myslí o posluchači. Ve výrocích můžeme objevit i informace o vzájemných

---

<sup>9</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 14.

<sup>10</sup> Tamtéž, s. 14.

<sup>11</sup> Tamtéž, s. 68.

vztazích mezi mluvčím a naslouchajícím. Dále můžeme nasloucháním zjistit, co mluvčí prožívá, co cítí, co chce a za koho se sám považuje.<sup>12</sup>

J. Pokorný říká: „Naslouchání je jednou z podmínek porozumění. Lidé často neříkají přesně to, co mají na mysli. Nebudeme-li pozorně naslouchat, nevšimneme si mnoha jemných odstínů a náznaků, které jsou v jejich slovním projevu a chování obsaženy. Naslouchání není pasivní postoj očekávání, ale proces vysoce aktivní.“<sup>13</sup>

## 1.5 Zpětná vazba

Během komunikačního procesu jsme ovlivňováni partnery komunikace, nestojíme v tomto procesu osamoceně. V rámci interakce přijímáme zpětnou vazbu. Způsob a míra ovlivnění komunikujících je závislá na zpětné vazbě. Zpětná vazba je procesem vzájemného ovlivňování každého člena ve skupině. Vyskytuje se v několika rovinách. *Rovinu chápající a pozitivní* můžeme definovat tak, že partner komunikace rozumí, co je mu sdělováno, názory jsou mu blízké. Dále partner komunikace může zaujmout *rovinu chápající a neutrální*, to znamená, že rozumí tomu, co je mu sdělováno, ale není si jist, že má stejný názor. *Rovina chápající a negativní* vyjadřuje postoj, že partner komunikace rozumí tomu, co je mu sdělováno, ale on sám zaujímá jiný názor. Poslední rovinou je *rovina nechápající*, partner komunikace nerozumí tomu, co je mu sdělováno, a neví, co si má o sděleném myslet.<sup>14</sup>

„Zpětná vazba by nebyla zpětnou vazbou, kdyby následné sdělení nebylo ovlivněno odpovědí komunikačního partnera. V komunikaci by mělo jít o vzájemné přijímání zpětné vazby. Přijmeme-li zpětnou vazbu souhlasu, neutrální nebo negativní, můžeme pokračovat buď ve stejném duchu nebo změnit směr komunikace. Správně vedený dialog by měl probíhat za stálé výměny zpětných vazeb. K tomu je však důležité umět vyžadovat, poskytovat a přijímat zpětnou vazbu.“<sup>15</sup>

Zpětná vazba je dnes pojímána spíše jako korekční informace. Z hlediska pedagogické komunikace můžeme u zpětné vazby vymezit několik funkčních stránek: *1. stránku regulativní* (umožňuje řídit žákovu činnost podle určité strategie s využitím

---

<sup>12</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 68-70.

<sup>13</sup> Pokorný, J. Manuál tvořivé komunikace. 2. přeprac. a dopl. vyd. Brno: Cerm, 2004, s. 45.

<sup>14</sup> Wiedenová, M. Komunikativní dovednosti a řešení konfliktních situací. 1. vyd. Liberec: TUL, 2002, s. 36.

<sup>15</sup> Tamtéž, s. 36.

dat získaných na začátku, v průběhu i na konci procesu), 2. *stránku sociální* (učitel a žák si vzájemně vyjasňují své vztahy, postoje i očekávání), 3. *stránku poznávací* (účastníci se lépe poznávají, lépe poznají vzdělávací obsah i sami sebe), 4. *stránku rozvojovou* (žák se učí používat zpětnou vazbu, začíná se vzdělávat a vychovávat se).<sup>16</sup>

## 1.6 Empatie

Z. Vybíral definuje pojem empatie takto: „Empatie znamená vnímání partnera v komunikaci tak, jako kdybych já byl na jeho místě. Toto vnímání je přitom zaměřeno zejména na emoční stav druhého. Ono „jako kdyby“ se nesmí vytratit, došlo by k identifikaci a ztrátě odstupu.“<sup>17</sup>

J. Pokorný uvádí: „Empatie znamená vědomý příklon k druhému člověku a jeho citovému stavu. V pozadí je ochota druhému citově porozumět. Empatie začíná tam, kde opustíme vlastní myšlenky, city a představy a začneme uvažovat, jak bychom se asi my sami cítili v situaci druhého člověka. Empatie znamená vstoupit do prožitkového světa partnera, myslet a cítit jako on. Někomu empaticky porozumět znamená stát na téže půdě jako partner.“<sup>18</sup>

Empatie reprezentuje způsobilost člověka vžívat se do psychického stavu druhé osoby. Prostřednictvím tohoto vžívání je možno rekonstruovat vnitřní systém druhé osoby, chápat a vyvolávat obsahy emocí, myšlenek a snah, které probíhají v druhé osobě. Poddajná adaptace na věci druhých i na jejich duševní děje a duševní souzvuk s druhými jsou základními principy empatie. Nutnou podmínkou vzniku empatie je, aby byl člověk cílevědomě zaměřen a soustředěn na dotyčnou druhou osobu. K rozvoji empatie je potřebná i vůle.<sup>19</sup>

J. Mareš a J. Křivohlavý hovoří o empatii z hlediska školního prostředí takto: „Vcítění, soucítění (odborně empatie) je děj, při němž se v učiteli jako v zrcadle odrážejí emocionální děje odehrávající se v žákovi, s nímž jedná. Na rozdíl od žáka, který je v daný okamžik plný určitých emocí tak, že určují jeho jednání, učitel si při empatii zachovává od zmíněných emocí odstup; např. cítí, že žák je momentálně

---

<sup>16</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 96.

<sup>17</sup> Vybíral, Z. Psychologie lidské komunikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 188-189.

<sup>18</sup> Pokorný, J. Manuál tvořivé komunikace. 2. přeprac. a dopl. vyd. Brno: Cerm, 2004, s. 44-45.

<sup>19</sup> Tamtéž, s. 43.



ve velkém vnitřním napětí a vcit'uje se do jeho situace správně a přiměřeně, sám však tomuto napětí nepodléhá, nepoddává se mu.“<sup>20</sup>

## 1.7 Asertivita

Definice asertivity dle A. Vališové zní: „Asertivita je praktický způsob komunikace a jednání, kterým člověk vyjadřuje a prosazuje otevřeně a přiměřeně své myšlenky, city, názory a postoje. Postupuje tak, aby nepřekračoval vlastní práva, ani práva ostatních lidí. Pro některé jedince tvoří významnou strategii jejich každodenního jednání.“<sup>21</sup>

Asertivita může člověku pomoci snadněji se vyrovnávat se zátěžovými situacemi i konflikty, napomáhá se zbavit přehnané sebekritičnosti a získat přiměřené sebevědomí, učí vyhrávat i přijímat prohru, řešit i nepříjemné situace s nadhledem, prosadit své názory, zabránit manipulativnímu jednání druhých osob vůči nám, svobodně se rozhodovat bez pocitů viny a také učí umět odmítnout bez pocitu viny.<sup>22</sup>

J. Pokorný tvrdí: „Asertivita představuje soubor verbálních i neverbálních komunikativních dovedností, které umožňují přímé, otevřené jednání a chování, jimž člověk dokáže prosadit své zájmy, požadavky, uspokojit své potřeby, vyjádřit názory a city, ale bere v úvahu i potřeby a zájmy druhých lidí (neubližuje ani sobě, ani druhým, respektuje práva druhých, ale hájí i práva svá).“<sup>23</sup>

Z hlediska asertivního stylu jednání je potřebné respektovat určité zásady: kontrolovat své emoce, respektovat a tolerovat práva druhých, otevřeně vyjadřovat své skutečné pocity, snažit se vidět sebe i druhé reálně, snažit se poznat stanovisko druhého, respektovat názory a přesvědčení druhých, pozorně naslouchat druhým osobám, nesnažit se mít převahu za každou cenu, být vstřícný kompromisům a umět přiznat zmýlení a najít nápravu.<sup>24</sup>

---

<sup>20</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 66.

<sup>21</sup> Vališová, A. Asertivita v rodině a ve škole. 3. upr. vyd. Jinočany: H&H, 1998, s. 13.

<sup>22</sup> Tamtéž, s. 16-17.

<sup>23</sup> Pokorný, J. Manuál tvořivé komunikace. 2. přeprac. a dopl. vyd. Brno: Cerm, 2004, s. 56.

<sup>24</sup> Tamtéž, s. 58.

## 2. Komunikace

Pod pojmem komunikace si můžeme vybavit několik různých představ, např. tramvajovou, železniční, leteckou nebo silniční komunikační síť, nebo onu komunikaci jako proces předávání lidských informací při interakci a následné ovlivňování postojů posluchače. Touto komunikací se budu nadále zabývat ve své práci.

Výraz komunikace pochází z latiny ze slov „communicare“ a jeho ekvivalentu „participare“, čímž se rozumí spolupodílet se s někým na něčem, mít podíl na něčem společném, spoluúčastnit se, činit někoho spoluúčastným. Komunikovat znamená mnoho dávat.<sup>25</sup>

Dále J. Křivohlavý vysvětluje pojem komunikovat takto: „Komunikovat dnes znamená něco si navzájem sdělovat; v nehlubším smyslu slova znamená otevírat nitro jeden druhému tak, jak tomu je například při sdělování tajemství. Komunikovat tedy znamená s někým se z něčeho společně radovat, druhému něco předávat, doporučovat, propůjčovat, dávat a přijímat, tj. navzájem se sdílet.“<sup>26</sup>

J. Pokorný o komunikaci a komunikování uvádí: „Komunikace představuje výměnu významu a smyslu znaků mezi lidmi vzájemně na sebe působícími. Komunikování je sdělování určitých významů prostřednictvím symbolů v procesu sociálního kontaktu.“<sup>27</sup>

Na komunikačním procesu se spolupodílejí různí komunikační činitelé. Mezi činitele komunikace patří komunikátor, ten co sděluje (zdroj komunikace), komunikant, ten co sdělení přijímá (určení komunikace, příjemce), komuniké, to co sdělujeme (sdělení) a neposledním činitelem je i prostor a čas komunikace (kanál). Komunikátorem i komunikantem nemusí být jen jeden člověk, ale i skupina lidí. Sdělení má také více podob, hovoříme o podobě mluvené a psané řeči, o podobě verbálního či neverbálního vyjádření. Na sdělení působí i prostor a čas, ve kterém komunikace probíhá. Tento prostor a čas označujeme jako komunikační kanál.<sup>28</sup>

---

<sup>25</sup> Křivohlavý, J. Jak si navzájem lépe porozumíme. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988, s. 19.

<sup>26</sup> Tamtéž, s. 20.

<sup>27</sup> Pokorný, J. Manuál tvořivé komunikace. 2. přeprac. a dopl. vyd. Brno: Cerm, 2004, s. 35.

<sup>28</sup> Wiedenová, M. Komunikativní dovednosti a řešení konfliktních situací. 1. vyd. Liberec: TUL, 2002, s. 5-6.

## 2.1 Sociální komunikace

Sociální komunikace jako vědní disciplína v sobě spojuje řadu vědních oborů a praktických společenských činností. Uplatňuje se v politické, kulturní, zdravotnické i školské praxi a samozřejmě i v dalších odvětvích.<sup>29</sup>

Sociální komunikací můžeme označit proces sdělování ve skupině lidí. Lidé na sebe neustále působí a komunikují mezi sebou, kontakty mezi lidmi vznikají komunikací. Skupina dává člověku pomocí komunikace znamení pro jeho chování. Dále skupina na člověka přenáší normy, hodnoty, požadavky a potřeby. Člověk je formován skupinou prostřednictvím sociální komunikace.<sup>30</sup>

„Sociální komunikace a interakce probíhají vždy za určitých sociálních a kulturních podmínek a v určitých vztazích. I nejjednodušší komunikace je zprostředkována významově (např. jazyk) a sociálně (prostřednictvím sociální role). Komunikace vždy směřuje k nějakému cíli.“<sup>31</sup>

Definice sociální komunikace podle M. Hladíka zní: „Sociální komunikace je prostředkem a současně základním aspektem sociálního styku. Dochází při ní k výměně představ, idejí, nálad, pocitů, postojů, mění se vztah mezi účastníky sociálního styku.“<sup>32</sup>

Dále Hladílek hovoří o sociální komunikaci jako o procesu sdělování, přenosu a pohybu informací, výměně významů v rámci sociálního kontaktu a o procesech utváření veřejného mínění. Přenos společenských norem, hodnot, postojů a ideálů je umožněn prostřednictvím komunikace, ta se také podílí na rozvoji vzdělanosti, kultury a celého lidského sociálního života. Upozorňuje na dnešní moderní dobu, která společenskou komunikaci ovlivňuje technickými prostředky. Lidé jsou ovlivňováni masmédií (propagací a reklamou), ale člověk nemusí informace přinášející masmédií jen pasivně přijímat, může si utvářet různé obranné filtry a smí si vybírat mezi širokým okruhem masmediálních forem. Škola může žákům v rámci mediální výchovy pomoci

---

<sup>29</sup> Hladílek, M. Úvod do sociální a pedagogické komunikace. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006, s. 7.

<sup>30</sup> Wiedenová, M. Komunikativní dovednosti a řešení konfliktních situací. 1. vyd. Liberec: TUL, 2002, s. 5.

<sup>31</sup> Tamtéž, s. 5.

<sup>32</sup> Hladílek, M. Úvod do sociální a pedagogické komunikace. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006, s. 5.

s vytvářením kritického přístupu k masmédiím, podílet se na výchově čtenáře a televizního diváka.<sup>33</sup>

J. Mareš a J. Křivohlavý považují sociální komunikaci za společného jmenovatele tří základních stránek sociálního styku. Ony tři základní stránky sociálního styku jsou společná činnost, vzájemné působení a mezilidské vztahy. V užším pojetí je sociální komunikace chápána jako sdělování, výměna informací. V širším pojetí, k němuž se přiklání i Mareš a Křivohlavý, jde o vzájemnou výměnu představ, idejí, nálad, pocitů a postojů, které si lidé předávají v procesu společné činnosti. O sociální komunikaci hovoří, pokud sdělování probíhá mezi lidmi a má specificky lidskou podobu. V lidské komunikaci nejde jen o přenos zpráv, komunikátor je něčím motivován, má určitý komunikační záměr, snaží se komunikanta ovlivňovat a někam ho směřovat. Komunikátor ke sdělení zaujímá určitý postoj, poukazuje, jaká stanoviska sám zaujímá, k čemu se přiklání. Jeho snahou je ovlivňovat postoj komunikanta. Pak nastává výměna rolí, v další fázi komunikace se komunikátor mění v komunikanta a opačně, informace se tak rozvíjí a zpřesňují. Většinou nereagujeme jen na to, co jsme se dozvěděli, ale často přinášíme i další své vlastní podněty. Tím se obsah sdělení obohacuje a ovlivňuje se směr komunikace. Další snahou je získat zpětnou vazbu z odpovědí adresáta, zjistit, do jaké míry nám bylo porozuměno.<sup>34</sup>

J. Pokorný o sociální komunikaci uvádí: „Sociální komunikace (dorozumívání mezi lidmi) propojuje psychické jevy a procesy jednotlivých účastníků sociálního kontaktu a umožňuje vzájemné ovlivňování lidí. Sdělovaná informace v průběhu komunikace prochází procesem jejího kódování (u udělovatele) a dekódování (u příjemce). Během těchto procesů i při přenosu informace spolupůsobí různé vlivy (většinou rušivé). Tím dochází k tomu, že úmysl udělovatele se nikdy zcela nekryje s interpretací informace u příjemce.“<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup> Hladílek, M. Úvod do sociální a pedagogické komunikace. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006, s. 7.

<sup>34</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 15-16.

<sup>35</sup> Pokorný, J. Manuál tvořivé komunikace. 2. přeprac. a dopl. vyd. Brno: Cerm, 2004, s. 35.

## 2.2 Pedagogická komunikace

Termín pedagogická komunikace (stejně jako většina předchozích pojmů) je chápán a definován z různých hledisek. Pro objasnění termínu uvádím názory a definice pedagogické komunikace několika různých autorů.

Dle A. Nelešovské: „Jestliže pedagogickou komunikaci považujeme za zvláštní případ sociální komunikace, můžeme říci, že jde o komunikaci, jejíž prostřednictvím vychováváme a vzděláváme, sledujeme pedagogické cíle.“<sup>36</sup>

U P. Gavory nalezneme tuto definici: „Pedagogická komunikace je vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně-vzdělávacího procesu, která slouží výchovně-vzdělávacím cílům. Informace se v ní zprostředkovávají jazykovými a nejazykovými prostředky. Má stránku obsahovou, procesuální a vztahovou. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, které určují pravomoc jejich účastníků.“<sup>37</sup>

M. Hladílek uvádí: „Pedagogická komunikace je zvláštní formou komunikace sociální, sleduje systematické, cílevědomé, vzdělávací, postojoyé a výcvikové působení ve výuce i mimo ni.“<sup>38</sup>

J. Mareš a J. Krivohlavý tvrdí, že není snadné pedagogickou komunikaci krátce charakterizovat. V každé zemi se pojímá různě. Atribut pedagogická by mohl zavádět k zjednodušenému závěru, že se jedná o komunikaci mezi pedagogy a žáky. Zařadil by ji do rámce komunikace ve škole. Širší koncepce pedagogické komunikace poukazují, že výchovně-vzdělávací působení se odehrává též i v rodině, v předškolních zařízeních i v mimoškolních zařízeních.<sup>39</sup>

Podle J. Mareše a J. Krivohlavého je však možno vymezit optimální pedagogickou komunikaci: „Je to komunikace při procesech vzdělávání a výchovy, která plní určité pedagogické funkce. Pokud je plnohodnotná a optimální, pak zajišťuje příznivé emocionální klima pedagogického procesu, optimalizuje vztahy mezi učitelem a žáky i žáky navzájem, umožňuje řídit sociálně psychologické procesy v kolektivu, vytváří nejlepší podmínky pro rozvíjení motivace žáků a tvořivých stránek jejich učení,

---

<sup>36</sup> Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 26.

<sup>37</sup> Gavora, P a kol. Pedagogická komunikácia v základnej škole. 1. vyd. Bratislava: Veda, 1988, s. 22.

<sup>38</sup> Hladílek, M. Úvod do sociální a pedagogické komunikace. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006, s. 27.

<sup>39</sup> Mareš, J.; Krivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 24.

formuje osobnost žáků správným směrem a dovoluje co nejlépe pedagogicky využít zvláštností učitelovy osobnosti (A. A. Leont'jev, 1979).<sup>40</sup>

Na základě tématu mé práce se omezím převážně na „školní“ pojetí pedagogické komunikace. Bez pedagogické komunikace mezi učitelem a žákem by se učitel nedozvěděl, jestli žák dané látce rozumí, jestli ji pochopil a zda se něčemu přiučil. Naopak žák by bez pedagogické komunikace nemohl být učitelem vzděláván a vychováván. Také by chyběla zpětná kontrola práce žáků i zpětná vazba pro učitele i žáky.

### 2.2.1 Funkce pedagogické komunikace

Koncepce komunikace pedagogické jsou stále ještě předmětem vývoje, a proto se názory na její pedagogické funkce také mění. Za připomenutí stojí alespoň těchto šest funkcí:

- zprostředkovává společnou činnost účastníků, jednotlivé pracovní postupy včetně kodifikovaného pojetí úspěšnosti a neúspěšnosti (Haraš, 1979)
- zprostředkovává vzájemná působení účastníků v nejširším smyslu včetně výměny informací, zkušeností, ale také motivů, postojů, emocí (Vyskočilová, 1991)
- zprostředkovává osobní i neosobní vztahy (A. A. Leont'jev, 1979)
- formuje všechny účastníky pedagogického procesu, zejména pak osobnost žáků (Helus, 1990)
- je prostředkem k uskutečňování výchovy a vzdělávání, neboť cíl, učivo, metody atd. nemohou vystupovat v pedagogickém procesu přímo, nýbrž ve slovní či mimoslovní podobě (Gavora a kol., 1988)
- konstituuje každý výchovně vzdělávací systém, neboť tvoří jednu z jeho hlavních složek, zajišťuje jeho fungování, vnáší do něj pohyb, vývoj, dynamiku, udržuje však i jeho stabilitu (Kuzmina, 1976; Kan-Kalik, 1979)<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 25.

<sup>41</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 25-26.

### 2.2.2 Podoby pedagogické komunikace

Podle J. Mareše a J. Křivohlavého<sup>42</sup> má pedagogická komunikace minimálně tři podoby, které na sebe vzájemně působí a pronikají se. Podoby komunikace jsou ovlivněny mírou připravenosti a mírou očekávanosti jejího průběhu. Můžeme tedy hovořit o pedagogické komunikaci předem detailně připravené a promyšlené. Téměř ji lze označit „komunikací naprogramovanou“, jelikož je prováděna v nezměněné podobě.

Další podobou pedagogické komunikace je komunikace, kterou lze připravit jen rámcově. Na základě osobních zkušeností učitel dokáže odhadovat, jakým směrem se komunikace bude ubírat a jak bude pravděpodobně probíhat. Je to dáno i opakujícími se pedagogickými situacemi, tím umí učitel odhadovat možný vývoj událostí, snadněji se rozhoduje. Při komunikaci vstupují také do hry učitelovy postoje k žákům, určitá očekávání i navykklé stereotypy.

Dále se setkáváme i s pedagogickou komunikací nepřipravenou, ta se vyskytuje v jedinečných a neopakovatelných pedagogických situacích. Tyto situace učitel sotva může předem předpovídat, ale i tak je musí vyřešit. Mnohdy se jedná o situace emocionálně vypjaté, pak je třeba se vcítit se do pocitů účastníků, snažit se odhadnout vývoj situace, možné následky a vhodně i správně zareagovat.

Erudovaní učitelé jsou schopni se z nepřipravené komunikace poučit, možná řešení zařadí do repertoáru svých pedagogických činností a zkušeností. Setkání s podobnou situací v budoucnu může být pro učitele opět okamžikem neočekávaným, ale už ho nepřekvapí zcela nepřipraveného.

Z tohoto plyne, že umění komunikovat má sice svou určitou základnu v podobě nadání a schopností, ale tu lze soustavně nadále rozvíjet a nacvičovat.

### 2.2.3 Účastníci pedagogické komunikace

J. Mareš a J. Křivohlavý<sup>43</sup> uvádí, že pokud se zaměříme na „školní“ pojetí pedagogické komunikace, můžeme vymezit dvě skupiny účastníků: vychovávající a vychovávané. Vychovávajícími účastníky můžeme nejčastěji označit dospělé lidi s určitou pedagogickou způsobilostí, ale také i školní třídu, skupinu žáků ve třídě i žáka v určité roli (např. vedoucí skupiny při skupinové práci). Vychovávaným účastníkem

<sup>42</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 26.

<sup>43</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 27-28.

pedagogické komunikace označujeme žáka jako jednotlivce, skupinu žáků, třídu i několik paralelních tříd jednoho ročníku.

Výjimka nastává při sebevzdělávání jedince, zde dochází ke splnutí role vychovávajícího a vychovávaného u téhož jedince. Pedagogická komunikace pak probíhá obvykle „uvnitř“, má formu vnitřního dialogu. U sebevýchovných aktivit kolektivu probíhá naopak „navenek“ a má formu diskuse.

Výsledky a průběh pedagogické komunikace ovlivňuje i počet účastníků. Pokud pedagogická komunikace plní obzvláště složité úkoly, je vhodné počet účastníků přiměřeně snížit. Tento fakt do určité míry uznávají i školské předpisy, stanovují počet žáků vhodný pro práci s učitelem za určitých podmínek. Můžeme třeba poukázat na komunikaci při výuce cizích jazyků, zde se ukazuje, že se vzrůstajícím počtem žáků klesá možnost komunikačních projevů při vyučování, naopak s klesajícím počtem žáků se komunikační možnosti v hodině rozšiřují.

Pokud není v naší moci ovlivnit celkový počet vzdělávaných osob, musíme volit jiné cesty. Je třeba volit vhodné kombinace vyučovacích metod, které přinesou kvalitní výsledek v cílech i v učivu. Žáky je také možno uvnitř třídy pro určité činnosti rozdělit do několika skupin. Je vhodné snažit se využívat možností, které nám přinášejí různé organizační formy vyučování.

#### **2.2.4 Konverzační maxima**

J. Mareš a J. Křivohlavý ve své práci citují H. P. Grice, který formuloval pět bodů funkční pedagogické komunikace (i obecně funkční mezilidské komunikace):

- *princip kooperace* – spolupracuj s partnery, formuluj své repliky právě tak, jak to příslušný moment dialogu vyžaduje

Dále uvádí tzv. konverzační maxima:

- *maxima kvality* – řekni dost, ale neříkej více, než je nezbytné; ať je tvé sdělení dostatečně informativní, ale zároveň co nejúspornější
- *maxima kvantity* – nelži, neříkej nic, pro co nemáš dostatek důkazů



- *maxima relevance* – řekni to, co je v daný moment důležité a vhodné vzhledem k tématu, cílům, účastníkům
- *maxima způsoby* – vyjadřuj se jasně, srozumitelně, přesně, jednoznačně<sup>44</sup>

## 2.3 Verbální komunikace

Definice verbální komunikace podle Z. Vybírala zní: „Verbální (slovní) komunikací rozumíme dorozumívání se jedné, dvou a více osob pomocí slov. Jako příklad slovního komunikování jedné osoby lze uvést vnitřní řeč k sobě samému či samomluvu. Slovní komunikací rozumíme výběr, kombinování a produkci jazykových znaků (psaní projevu, rozmyšlení řeči, artikulaci, řečovou strategii, volbu stylu), proces vzájemného sdělování, percepce (vnímání) a recepci (příjem) slovních sdělení porozumění jim.“<sup>45</sup>

J. Mareš a J. Křivohlavý tvrdí: „Komunikační proces jako výměna informací se děje pomocí znaků. Jedním ze specificky lidských znakových systémů je řeč. Rozumíme jí jak jazyk mluvený (systém fonetických znaků), tak jazyk psaný (systém grafických znaků). Verbální sociální komunikace tedy zahrnuje jak zvukovou, tak písemnou formu řeči. Řeč je nejuniverzálnějším prostředkem komunikace, neboť při přenosu informací řečí se nejméně ztrácí smysl sdělení. Je však nutné, aby byla provázena vysokým stupněm porozumění dané situaci, a to všemi účastníky komunikace (Andrejevová, 1984).“<sup>46</sup>

M. Hladílek definuje verbální komunikaci takto: „Verbální komunikace zahrnuje zvukovou i psanou formu řeči. Mluvená a psaná řeč je nejfrekventovanějším a nejvýznamnějším komunikačním systémem v sociální komunikaci. Do verbální komunikace (řeči) zahrnujeme jak lingvistické (jazykové) projevy, tak projevy mimolingvistické, zahrnující vše, co se týká vlastností hlasu, jiných zvuků apod.“<sup>47</sup>

Sociální psychologové z hlediska verbální komunikace rozlišují komunikátora (autora mluvené nebo psané řeči) a recipienta (příjemce sdělení). Příjemcem sdělení může být posluchač či čtenář. Dále rozlišují mluvení a naslouchání u akustické formy

<sup>44</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 25.

<sup>45</sup> Vybíral, Z. Psychologie lidské komunikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 85-86.

<sup>46</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 57.

<sup>47</sup> Hladílek, M. Úvod do sociální a pedagogické komunikace. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006, s. 16.

řeči a psaní a čtení u formy písemné řeči. Činnost komunikátora je označována jako kódování a činnost recipienta je označována jako dekódování řeči. Aby mohla být verbální komunikace dobře pochopena, je třeba znát časovou následnost řeči.<sup>48</sup>

Aby se verbální komunikace stala funkční a splňovala určité hledisko estetické, je třeba ovládnout určité verbální komunikativní metody. Musíme se naučit vést rozhovor a dialog, umět se nad otázkami a odpověďmi předem zamyslet a uvažovat o nich. Je dobré si uvědomovat akustické vlastnosti hlasu (sílu, výšku a barvu hlasu), naučit se je ovládat, umět pracovat s dechem při mluvení, s přízvukem, s rytmem, dynamikou, intonací, tempem a s pauzami. V neposlední řadě je potřeba ovládat spisovnou výslovnost jazyka.<sup>49</sup>

### **2.3.1 Fáze verbální komunikace**

V pedagogickém procesu má verbální komunikace určité fáze činnosti. První fází je záměr učitele něco žákovi sdělit. Po záměru přichází slovní formulace, záměr jí dává smysl. Následuje vlastní sdělení, které je určeno určitému příjemci, v případě pedagogické komunikace žákovi nebo skupině žáků či celé třídě. Příjemce naslouchá sdělení, popřípadě čte text předložený v písemné podobě. Snaží se o dekódování sdělení, snaží se odhalovat smysl řečeného. Ale ne vždy se zcela kryje dekódovaný smysl sdělení se záměrem komunikátora.<sup>50</sup>

### **2.3.2 Rozhovor a dialog**

S. Müllerová uvádí: „Rozhovor je rozmluva dvou nebo více lidí. Může to být také konverzace, rozprava, pohovor, diskuse, povídání, výslech... Lidé si takto mohou vyměňovat informace. Vyměňují si také informace o vztazích mezi sebou a navíc tyto vztahy mohou v průběhu komunikace utvářet, rozvíjet, budovat. Rozhovor může přinášet korekci postojů. Člověk potřebuje jistou konfrontaci svých názorů s názory druhých. Výraz „rozhovor“ bývá často používán jako ekvivalent slova „dialog“.

---

<sup>48</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 57.

<sup>49</sup> Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 44-46.

<sup>50</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 57.

Dialogem rozumíme víc než pouhou diskusi, výměnu názorů: je to vyšší úroveň, nejrozvinutější forma rozhovoru.<sup>51</sup>

„Předpoklady dialogu jsou: společný cíl účastníků, jejich vzájemné ovlivňování a vývoj vztahů a vzájemné obohacování informacemi. Dále jde o ochotu zúčastněných nasadit všechny své schopnosti, vědomosti i city a ochotu vzít na sebe úkoly i jistá rizika vyplývající z otevřenosti. Podmínkou je také ochota vyvarovat se jakéhokoli nátlaku, prostředků zápasu. Za takových podmínek je pochopitelné, že dialog nelze nařídit.“<sup>52</sup>

Rozhovorem je možno zpřesnit smysl sdělení, z mluvčího se stává posluchač a z posluchače mluvčí, vzájemně se dotazují, zda dobře pochopili smysl řečeného a dále přidávají ke sdělení vlastní zprávu. Vyšší formou hledání společného smyslu řečeného je dialog. Zde nejde jen o pouhý pohyb informací, ale o aktivní změnu, závažnost informace se pro recipienta předává při ujmoutí se slova.<sup>53</sup>

„Podle Müllerové a Hoffmanové (1994) je dialog jednou ze základních forem lidské interakce, aktivního kontaktu mezi lidmi; je prostředkem jejich dorozumívání (ačkoliv často může vést i k nedorozumění či nedorozumění). V určitém okamžiku jeden z účastníků mluví, druhý však není pasivní (naslouchá, aby dobře porozuměl, snaží se interpretovat smysl sdělení, připravuje si svůj vstup do komunikace).“<sup>54</sup>

J. Mareš a J. Křivohlavý uvádějí: „Dialog tedy není jakýkoli rozhovor, ale pouze ten, při němž se účastníci snaží dobrat jádra věci. Ve školním prostředí může takovým dialogem být rozhovor učitele se žákem, při němž se oba snaží zjistit skutečné příčiny neúspěchu a nalézt společné řešení svízelné situace, nebo snaha učitele pomoci žákovi, aby se zorientoval v eticky složité situaci.“<sup>55</sup>

---

<sup>51</sup> Müllerová, S. Komunikační dovednosti. 1. vyd. Liberec: TUL, 2001, s. 67-68.

<sup>52</sup> Müllerová, S. Komunikační dovednosti. Otázky a odpovědi. 1. vyd. Liberec: TUL, 2008, s.46.

<sup>53</sup> Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 42.

<sup>54</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 58.

<sup>55</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 58.

### 2.3.3 Otázky a odpovědi

Jedním ze základních principů verbální komunikace je kladení otázek a získávání odpovědí. V pedagogické komunikaci často klade otázky učitel a žák odpovídá, samozřejmě nastávají i situace opačné, kdy žák klade otázky učiteli a učitel žákovi odpovídá.

Dle J. Mareše a J. Křivohlavého<sup>56</sup> můžeme otázky třídit na otevřené nebo uzavřené a na otázky věcné či osobní. Otevřenou otázkou nazývají otázku, na kterou lze odpovídat velice široce. Tazatel může jen stěží odhadovat, jak mu bude odpovězeno na jeho otázku. Např. na otázku Co si myslíš o tomto filmu? může dostat nejrůznější možné odpovědi. Za uzavřenou otázku je pokládána taková, u které jsme schopni s velkou pravděpodobností odhadnout možné odpovědi. Většinou se jedná o odpovědi kladné nebo záporné (vyjádřené slovy: ano, ne). Např. Je zvolený postup správný? Na tuto otázku jsou možné odpovědi: Ano, je. Ne, není.

Z hlediska výchovně vzdělávací praxe je také důležité hledisko třídění otázek na věcné a osobní. Věcné otázky se táží po objektivních skutečnostech, ptají se na svět mimo nás. Fakta v odpovědích na věcné otázky mohou stmelit účastníky rozhovoru v názorech a zjednodušit problémové situace. Např. otázka typu: Jakou hodnotu jste naměřili?

Zatímco otázky osobní jsou zaměřeny na subjektivní stránku sdělení, na osobní přesvědčení, postoje a pocity. Osobní otázky dostávají rozhovor na méně věcnou půdu. Je otevírán prostor pro větší iniciativu a aktivitu účastníků. Příkladem je otázka: Jaký je váš názor?

Osobní otázky přinášejí i rizika, jelikož existují témata, o kterých málokdo chce diskutovat veřejně. Jsou to otázky dotýkající se osobního přesvědčení, soukromého života či rodinné situace. Pak mohou nastat situace, že odpovědi na osobní otázky nejsou vždy autentické a pravdivé, ale mohou být i předstírané a nepravdivé.

Ve školní výuce jsou otázky a odpovědi běžnou součástí výukového dialogu. A. Nelešovská tvrdí, že v pedagogické komunikaci nechápeme otázku jen jako tázací větu, ale spíše reprezentuje nějaký problém nebo úkol k řešení.

---

<sup>56</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 67.

Aby otázka dle A. Nelešovské podnítila přiměřenou odpověď, musí splňovat určité požadavky:

- *přiměřenost* – při sestavování otázek musí učitel vyjít z možností žáků, otázka musí být svou obtížností přiměřena věku a úrovni vědomostí žáků, žáci ji musí být schopni pochopit
- *srozumitelnost a stručnost* – stručnost je důležitou podmínkou srozumitelnosti, žák ztrácí smysl a podstatu otázky, neorientuje se v ní, pokud ji učitel rozvedl do nepřehledně dlouhého souvětí, srozumitelnost otázky může být také ohrožena nedbalou výslovností učitele, výběr slov by měl být uzpůsoben slovní zásobě žáků daného věku
- *jednoznačnost* – otázky postavit tak, že připouští jediný způsob odpovědi, pokud na otázku existuje více odpovědí, musí učitel každou z nich respektovat, i když neodpovídá právě té, kterou měl na mysli
- *věcná správnost a přesnost* – vychází z odbornosti učitele, nesprávné či nepřesné pojmenování skutečnosti vede žáky k tomu, že to považují za nedůležité
- *jazyková správnost* – svědčí o řečové kultuře a úrovni učitele, učitel má dbát na čistou a správnou skladbu svého jazykového projevu i na jeho spisovnost<sup>57</sup>

Otázky by měly sloužit k vhodné motivaci žáků a povzbuzovat jejich zájem o probíranou látku, proto musíme dbát o to, aby vycházely ze života žáků, z jejich zkušeností. Je vhodné, aby byly zjevně propojeny s praktickým životem. Dále je vhodné uvažovat i nad pořadím otázek, v jakém sledu budou za sebou následovat. Je třeba mezi nimi zvolit dostatečný časový odstup, aby žáci nebyli zaskočeni rychlým sledem otázek. Když se žák cítí zaskočen, nedokáže odpovědět, i když danou látku ovládá.<sup>58</sup>

#### 2.3.4 Řeč mluvená a psaná

Definice řeči dle M. Hladílka zní: „Řeč symbolizující objektivní realitu a zprostředkovávající informace je tvořena spoustou znaků. Ty jsou u mluvené řeči

---

<sup>57</sup> podle Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 43-44.

<sup>58</sup> Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 44.

předávány hlasovou formou ovlivňovanou modulačními prostředky (melodií řeči – intonací, silou hlasu a rychlostí řeči – tempem). Řeč používá zvukových signálů srozumitelných v dané oblasti, která je obvykle národnostní, i když tomu tak být nemusí.<sup>59</sup>

M. Hladílek<sup>60</sup> ve své práci cituje A. Měchurovou, která vymezuje čtyři základní funkce řeči:

- *Řeč je výrazem našich myšlenek, pocitů a záměrů.* Její předností je schopnost vyjádřit myšlenku, pocit a záměr slovy.
- *Řeč je navázáním vztahu,* schopností zvolit způsob oslovení posluchačů a navázání kontaktu.
- *Řeč je sdělením určitých informací.* Informace je potřeba sdělovat vhodně volenými slovy a přesnými pojmy ve větných konstrukcích, které jsou přiměřené způsobu myšlení příjemců. Myšlenkový obsah musí být uspořádán podle logických a psychologických zákonitostí a tomu musí odpovídat i kompozice slovního projevu.
- *Řeč je prostředkem ovlivnění,* vzbuzení žádoucí reakce, vyvolání změny postoje, dosažení cíle, pro který jsme do komunikace vstoupili. Využívá psychologických, pedagogických a sociálně psychologických principů ovlivňování člověka. (A. Měchurová, 2002)

Řeč mluvená je reprezentována hlasovou formou, která je ovlivněna modulačními prostředky. Modulaci melodickou (výškovou) označujeme jako melodii řeči (intonaci), vyjadřuje citové postavení mluvčího, označuje větný přízvuk (např. věty rozkazovací, tázací, oznamovací). V modulaci silové se uplatňuje změna síly hlasu podle prostředí a okolností (např. školní třída, tělocvična). Modulace kvantitativní zahrnuje rychlost řeči. Změna rychlosti řeči (tempa) je ovlivněna obsahem sdělení, druhem pracovní činnosti, stupněm vzdělání a vrozenými dispozicemi. Tempo ovlivňuje myšlenkové rozlišení všeobecně známých a nových informací. (F. Sýkora 2000)<sup>61</sup>

---

<sup>59</sup> Hladílek, M. Úvod do sociální a pedagogické komunikace. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006, s. 16.

<sup>60</sup> podle Hladílek, M. Úvod do sociální a pedagogické komunikace. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006, s. 16.

<sup>61</sup> Tamtéž, s. 16.

Od řeči mluvené se liší řeč psaná (tištěná). Řeč psaná užívá mimo jazykových pravidel i pravidla pravopisná. Sestává se z jednotlivých znaků, jejichž obrazová podoba záleží na soustavě písma. V každé kulturní oblasti jsou písemné znaky konvenčními pravidly. Základní funkcí písma je dorozumění, které je podobné jako u mluvené řeči. Další funkcí je konzervování informací, což umožňuje zpřesnění a upřesnění informací, možnost rozšiřovat je prostorem (tisk, kopírování) i časem (archivování informací). Psaná i mluvená řeč jsou sémanticky poměrně přesným nástrojem komunikace.<sup>62</sup>

## **2.4 Nonverbální komunikace**

Nonverbální (mimoslovní) komunikací rozumíme jiný než slovní (verbální) druh sdělování. Při nonverbálním komunikování jde o to, co si sdělujeme výrazem obličeje, oddálením, dotekem, postojem, pohyby, gesty, pohledy či úpravou zevnějšku. J. Křivohlavý<sup>63</sup> tvrdí, že si navzájem nonverbálně sdělujeme:

- emoce – pocity, nálady, afekty
- sdělujeme si zájem o sblížení – navázání intimnějšího styku
- snažíme se vytvořit u druhého dojem o tom, „kdo jsem já“
- snažíme se záměrně ovlivnit postoj partnera
- řídíme tak chod vzájemného styku

Z. Vybíral uvádí: „Neverbální komunikace zahrnuje širokou oblast toho, co signalizujeme beze slov či spolu se slovy jako doprovod slovní komunikace. Tak jako si osvojujeme v dětství řeč, tak se učíme neverbální komunikaci. Jestliže je možné nemluvit, není možné se nijak neprojevat. Nelze signalizovat takřkajíc „nic“. I svým mlčením, nehnutým obličejem a celkovým klidem těla něco sdělujeme. Významy neverbálních znaků jsou podmíněny kulturou, dobou, sociální skupinou i prostředím.“<sup>64</sup>

Člověk užívá neverbálních prostředků, aby podpořil řeč (zdůraznil vyslovené), nahradil řeč (ilustroval, symbolizoval), vyjádřil emoci a prožitek emocí, vyjádřil interpersonální postoj (např. pochybování) a uskutečnil sebevyjádření (představil se).

---

<sup>62</sup> Hladílek, M. Úvod do sociální a pedagogické komunikace. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006, s. 16-17.

<sup>63</sup> podle Křivohlavý, J. Jak si navzájem lépe porozumíme. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988, s. 32-33.

<sup>64</sup> Vybíral, Z. Psychologie lidské komunikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 64, 67, 68.

Ustálených neverbálních prostředků se užívá při ceremoniálech (např. pozdrav na uvítanou, při loučení), při propagandě, na masových setkáních a demonstracích (např. signalizace úcty povstáním, souhlasu potleskem, nespokojenosti pískáním či dupáním) a v umění (např. pantomima, tanec, balet). Je nutno na každé projevy nahlížet z hlediska konkrétního situačního kontextu.<sup>65</sup>

J. Valenta specifikuje to, co by měl znát a ovládat komunikátor i komunikant z hlediska nonverbální komunikace. Komunikátor by měl být schopen optimálně ovládat naplánování si nonverbální zprávy, uvědomit si její průběh a následně ji použít. Vhodné je umět v komunikační situaci ovládat míru osobní autenticity, aby nonverbální chování bylo v souladu s dalšími vysílanými signály. Komunikátor by si měl také uvědomovat, jak komunikaci může vnímat komunikant. Je vhodné záměrně vytvářet tělem fiktivní realitu (tzv. pantomimicky hrát), nonverbální výrazy by však měly být vytvářeny dle záměru komunikace.<sup>66</sup>

Dle J. Valenty by měl komunikant umět vnímat komunikátora a parametry komunikační situace (kontext, přítomné subjekty a objekty, čas, prostor a vztahy). Dále by měl znát základní informace o jevech nonverbální komunikace, měl by být schopen porozumět kódu nonverbálních prostředků, interpretovat signály, zpracovat přijatou informaci a efektivně i správně reagovat.<sup>67</sup>

Jak již bylo nastíněno, pojmenování nonverbální (tedy mimoslovní) komunikace signalizuje fakt, že tento způsob komunikování nepoužívá slov, ale jiných prostředků přenášení informací. Mimoslovními způsoby však nelze sdělit např. dilema, nutnost volby mezi dvěma eventualitami, které se vzájemně vylučují. Sdělení beze slov jsou někdy nejednoznačná, například slzy mohou být projevem žalu, vzteku i radosti. Nezasvěcený pozorovatel těžko odhaduje původ slz. I když má neverbální komunikace své meze, přesto v sociální komunikaci zaujímá své nezastupitelné místo. Zprostředkovává emocionálně zabarvená sdělení. Např. pohledem lze vyjádřit vztah, který se jen stěží vyjadřuje slovy. V následujících podkapitolách se seznámíme s jednotlivými způsoby nonverbálního sdělování („řeči těla“), ale je třeba předem upozornit, že jednotlivé způsoby mimoslovního sdělování (mimika, kinezika, gestika,

---

<sup>65</sup> Vybíral, Z. Psychologie lidské komunikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 70-71.

<sup>66</sup> Valenta, J. Manuál k tréninku řeči lidského těla. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2004, s. 25-26.

<sup>67</sup> Tamtéžs. 25.



haptika, proxemika atd.) nesmíme stavět vedle sebe izolovaně, naopak všechny způsoby neverbální komunikace jsou vzájemně propojeny, doplňují se a tvoří nedílný celek.<sup>68</sup>

### **Pohledy očí**

Pohledy očí se řadí k nejfrekventovanějším nonverbálním způsobům sdělování. Mluvčí se dívá na adresáta a adresát na mluvčího. Řeč očí sděluje druhým osobám to, jak nám je, jak se cítíme, jaký vztah k nim zaujímáme.

Pro porozumění řeči očí je vhodné znát prvky, kterými se projevuje:

- Je vhodné si uvědomit, kam pohled směřuje. Sledujeme, kam nebo na koho se určitý člověk dívá. Citlivým okamžikem je střetnutí pohledů z očí do očí.
- Citlivě také vnímáme dobu trvání pohledu z očí do očí. Déle se většinou díváme na člověka, kterého si vážíme nebo ho preferujeme. Moc dlouhý pohled na druhou osobu hodnotíme negativně, označujeme ho jako „civění“.
- Když učitel pozoruje celou třídu, žáci vnímají četnost pohledů učitele, jak často se na ně podíval ve srovnání s ostatními žáky.
- Dále žáci sledují sled pohledů učitele. Vnímají, na jakého žáka se podíval nejdříve a na jakého pohleděl později.
- Mezi další prvky řeči očí řadíme celkový objem pohledů, úhel pootevření očních víček, průměr zornice, frekvenci mrkacích pohybů, odklon směru pohledu, tvary a pohyby očí i tvary vrásek kolem očí.<sup>69</sup>

### **Mimika**

Mimikou se rozumí sdělování pomocí výrazů obličeje. Řečí obličeje se nejčastěji sdělují emoce (city, pocity, nálady, prožitky a afekty). Psychologové P. Ekman a W. Fiesen zjistili, že člověk je schopen rozlišit v obličeji druhých osob sedm druhů emocí (většina má podvojnou podobu): štěstí – neštěstí, překvapenost, strach a bázeň, radost – smutek, klid – rozčilení, spokojenost – nespokojenost, zájem – nezájem. Lidský obličej se z hlediska určení druhu emocí zkoumá ve třech oblastech: oblast čela až po obočí, oblast očí a víček a oblast tváří, nosu a úst. Ze všech způsobů nonverbální komunikace je mimika nejdůležitějším sčelovačem informací a emocí.<sup>70</sup>

---

<sup>68</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 106-107.

<sup>69</sup> podle Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 49-51.

<sup>70</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 109.

## **Kinezika**

Kinezika je odvozena z řeckého pojmu „kinem“, což znamená „pohyb“. Je to oblast, která zkoumá pohyby těla i jeho částí při nonverbální komunikaci. Sledujeme komunikační pohyby člověka, nejde nám o pracovní pohyby. Kinezika zahrnuje všechny druhy pohybů. Ale u pohybů konkrétních částí těla existují i označení speciální, např. o pohybech rukou pojednává chironomie, gestika zkoumá pohyby rukou z hlediska doprovázení nebo nahrazování slovního projevu.

A. Dittman odkryl rozbořem vzorů pohybů, že rozličné nálady uvádějí do pohybu odlišné skupiny svalů. Lidé s vynikajícím pozorovacím talentem umí podle druhu pohybů odhadnout, v jakém rozpoložení a stavu se pozorovaný člověk nachází.<sup>71</sup>

Pohybem lze zjistit sílu emocionálních prožitků. Například pohybem hlavy lze vyjadřovat souhlas či nesouhlas.

## **Gestika**

Jak již bylo výše zmíněno, gestika je částí kineziky. Předmětem zkoumání gestiky jsou pohyby (zvláště) rukou z hlediska doprovázení nebo nahrazování slovního projevu.

Gesta jsou tedy pohyby, které nesou výrazný sdělovací účel, zastupují či doprovázejí slovní projevy. Jsou ze všech pohybů nejvýraznější. Gesta sdělují význam, obrazně naznačují to, co lze říci slovy (např. uhozením pěstí do stolu je naznačeno ticho), zvyšují názornost řečeného. Mnoho gest užíváme se záměrem, ale také nastávají situace, že gesto použijeme bez našeho vědomí. Užívání gest je spojeno s kulturní tradicí. Je vhodné si dávat pozor na nadměrné používání gest.<sup>72</sup>

## **Posturologie**

Posturologie se zabývá studiem poloh těla. Člověk sděluje svůj psychický postoj (přátelský či nepřátelský) tím, že zaujímá určité polohy těla, rukou, nohou nebo hlavy. Fyziologie vyčleňuje tři základní tělesné polohy a postoje člověka: vstoj, vsedě a vleže. Když je člověk sám, obvykle zaujímá odlišné polohy, než když se domnívá, že

---

<sup>71</sup> Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 51.

<sup>72</sup> Tamtéž, s. 52-53.

by mohl být někým spatřen. V rozhovoru vzájemná poloha dvou osob nastíní, zda a jak moc je mluvčí daným tématem zaujat, nakolik je pro něj důležité adresáta přesvědčit.<sup>73</sup>

### **Haptika**

Výraz haptika zavedl lingvista William Austin. Tímto výrazem se vyjadřuje taktilní kontakt (dotek). Dotekové dráždění a stimulace kožních smyslů zahrnuje příjem zpráv o působení tlaku (působí deformaci kůže), příjem zpráv o působení tepla, chladu, příjem zpráv o vlivu podnětů, které působí bolest a někdy sem bývá zařazován i smysl pro vibrace, který registruje chvění.

Nastane-li dotek mezi dvěma lidmi, zajímá nás, kterou částí těla se jedna osoba dotkla určité části těla druhé osoby. Je třeba charakterizovat druh daného doteku. Může se jednat o podání ruky, o stisk ruky, pohlazení, políbení, poplácání, štípnutí atd. Dotek si můžeme vysvětlovat přátelsky (např. pohlazení) nebo nepřátelsky (např. pohlavek).<sup>74</sup>

Obsah sdělování dotykem se zakládá na mimořádné citlivosti kožního smyslu. Příkladem je podání ruky, jím lze druhé osobě sdělit, zda je vítána nebo přišla nevhod.<sup>75</sup>

### **Proxemika**

Proxemikou se rozumí sdělování vzájemným přiblížením, oddálením nebo prostorovým uspořádáním. Výzkumy bylo zjištěno, že mezi osobami komunikujícími vestoje existuje určitá osobní zóna jedince. Můžeme si ji představit jako pomyslnou čáru ohraničující plochu kolem člověka, kam nerad pouští druhé osoby. Osobní zóny nejsou u všech lidí stejně velké a kromě toho se mění podle okolností. Obecně lze podotknout, že při neosobním a oficiálním setkání jsou vzdálenosti mezi osobami větší, naopak u přátelských a neoficiálních setkání jsou vzdálenosti menší.

E. T. Hall rozlišuje čtyři proxemické zóny lišící se poloměrem:

- *intimní zóna* (přibližně 0 – 45 cm) – dolní hranice splývá s těsným hmatovým dotekem partnerů (např. mezi matkou a dítětem, mezi milenci, manžely), proniknutí jiné osoby do této zóny je vnímáno nelibě

---

<sup>73</sup> Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 53-54.

<sup>74</sup> Křivohlavý, J. Jak si navzájem lépe porozumíme. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988, s. 55-57.

<sup>75</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 111.

- *osobní zóna* (přibližně 45 – 120 cm) – při dolní hranici je ještě možno se držet za ruce, horní hranice se dodržuje při nenadálém setkání na ulici s neznámým člověkem
- *sociální zóna* (přibližně 120 – 360 cm) – vzdálenost udržovaná při obchodních jednáních, při diskuzi ve skupině, při zkoušení žáka učitelem
- *veřejná zóna* (přibližně 360 a více) – při veřejném vystupování (herec na jevišti, učitel ve třídě, profesor v posluchárně), je třeba zaujmout patřičnou vzdálenost, aby byla zřetelně vidět celá postava a pohyby i pohyb v prostoru<sup>76</sup>

### **Sdělování úpravou zevnějšku**

Hranice nonverbální komunikace jsou neustále rozšiřovány. V poslední době je do ní zahrnováno i sdělování projevované navenek úpravou zevnějšku i úpravou životního prostředí lidí. S tímto stylem sdělování přicházejí do kontaktu zvláště učitelé u dospívajících žáků (např. způsob oblékání, úprava vlasů, líčení, volba doplňků, batohů), kteří tímto způsobem hledají svoji identitu v období dospívání.<sup>77</sup>

Rovněž úprava prostředí vypovídá o lidech, kteří v něm žijí a pracují. O učiteli vypovídá úprava kabinetu, něco o žácích naznačuje úprava třídy a o rodině vypovídá úprava bytu.<sup>78</sup>

### **Sdělování tónem řeči**

Sdělování svrchními tóny řeči označujeme jako paralingvistiku, tj. to, co se sice vztahuje k naší řeči, ale nedá se zachytit klasickými metodami jazykovědy (např. zapsat). Paralingvistika organicky patří do základního souboru nonverbálních projevů, ale J. Křivohlavý ji považuje za určitý přechod od mimoslovních k slovním způsobům sdělování. V knize Jak si navzájem lépe porozumíme paralingvistiku zařadil do kapitoly o verbální komunikaci.<sup>79</sup>

Mezi paralingvistické charakteristiky patří hlasitost řeči, výška tónu řeči, rychlost, objem, plynulost řeči, intonace, správná výslovnost, věcnost hovoru, frázování řeči atd.<sup>80</sup>

<sup>76</sup> podle Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 54-55.

<sup>77</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 112-113.

<sup>78</sup> Tamtéž, s. 113.

<sup>79</sup> Křivohlavý, J. Jak si navzájem lépe porozumíme. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988, s. 87.

<sup>80</sup> Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 56.

## 3. Dospívání a komunikace

### 3.1 *Adolescence a pubescence*

Pokud se chceme zabývat komunikací s dětmi, které jsou žáky druhého stupně základních škol (zhruba 11 až 15 let), musíme si osvětlit odborné výrazy adolescence a pubescence.

Následující text kapitoly je volně převzat od Petra Maceka<sup>81</sup>.

Odborný výraz adolescence pochází z latinského slovesa „adolescere“ (dorůstat, dospívat, mohutnět). Začal se používat jako odborný výraz označující určité období života člověka. Pojmenování adolescenti (typické pro psychologii) se v češtině volně zaměňuje s pojmenováním dospívající či dorost (typické pro lékařské vědy) a též s širším pojmenováním mládež (charakterističtější pro sociologii a pedagogiku). Z hlediska období života vyplňuje adolescence hlavně druhé desetiletí života. Konkrétní specifika a časové vymezení tohoto období se u různých autorů liší.

U evropské psychologie je zvykem adolescenci oddělovat od pubescence. Pubescence (v českém názvosloví dospívání) je zpravidla ohraničena časovým obdobím 11 až 15 let, někteří autoři pubescenci ještě vnitřně diferencují (často na prepubertu a pubertu). Adolescence (v českém názvosloví mládí) je pak zpravidla ohraničena věkem 15 až 20 (22) let. Počátek je vázán na plnou reprodukční zralost, v průběhu adolescence se většinou ukončuje tělesný růst.

Americké pojetí používá pouze termín adolescence, jímž označuje celé období mezi dětstvím a dospělostí, toto pojetí se již rozšiřuje i celosvětově. Adolescence jako dospívání a mládí současně je vnitřně diferencována na tři fáze: na časnou adolescenci (10 nebo 11 až 13 let), střední adolescenci (14 až 16 let) a pozdní adolescenci (17 až 20 let i déle).

Ve své práci se budu přiklánět k termínu dospívání (pubescence).

---

<sup>81</sup> podle Macek, P. Adolescence. Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících. 1. vyd. Praha: Portál 1999, s. 11-12.

### **3.2 Změny v období dospívání**

Dle zpracování M. Vágnerové<sup>82</sup> uvádím přehled změn nastávajících v období dospívání.

V období dospívání nastává komplexní proměna osobnosti v oblasti somatické, psychické i sociální. Mnoho změn je primárně podmíněno biologicky, ale jsou i významně ovlivněny psychickými a sociálními faktory. Proces dospívání záleží i na kulturních a společenských podmínkách. Specifická životní etapa dospívání je obdobím hledání a přehodnocování, jedinec musí zvládnout vlastní proměnu, přijmout sociální postavení a uvědomit si vlastní identitu.

Z hlediska biologického se v období dospívání dítě mění v člověka schopného reprodukce. Tělesné dospívání se projevuje viditelnými znaky (růst postavy, proměna proporcí, sekundární pohlavní znaky, funkce pohlavích orgánů atd.), osobní zpracování těchto tělesných znaků může pro dospívajícího představovat určité obtíže. Dále dochází k vývoji poznávacích procesů. Nastává proměna způsobu uvažování, dospívající je schopen uvažovat hypoteticky, přemýšlet systematictěji, dovede posuzovat problém z více hledisek, je schopen pochopit obecnější pravidla, umí experimentovat s vlastními úvahami. Pubescent se orientuje především na budoucnost a je schopen přemýšlet o minulosti.

Hypotetický způsob uvažování pubescentů je jejich zdrojem nejistoty. Dospívající se projevují i nadměrnou kritičností a mají sklony k polemizování. Bývají radikální, což je jejich obrana proti nejasnosti a mnohoznačnosti. Dospívající dovedou používat účinnější strategie zapamatování, proto mají větší kapacitu paměti. Dovedou ovládat svou pozornost, užívají různé strategie pro její zaměření a udržení. Hormonální proměna v dospívání je spojena i se změnami v oblasti citového prožívání. Ukazuje se kolísavost emočního ladění, větší labilita, dráždivost, přecitlivělost, ztráta citové jistoty, nepřiměřenost emoční reakce, prožitková krátkodobost a proměnlivost, větší impulsivnost a nedostatek sebeovládání. Dospívající odmítá nadřazenost autorit (rodičů, učitelů), je k nim kritický. Pubescent odmítá podřízenou roli.

Důležitým mezníkem je přechod žáků na druhý stupeň. V této době se začíná více diferencovat postoj ke škole podle aktuálního školního úspěchu a podle vzdělávacích aspirací. Dospívající uvažují o jejím smyslu a chápou její význam

---

<sup>82</sup> podle Vágnerové, M. Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika – vychovatelství. 1. vyd. Liberec: TUL, 2008, s. 100-101, 103-108 a 114.

pro budoucnost, mění se u nich motivace k učení. Školní úspěšnost přestává být cílem, dospívající se neučí za cílem rozšířit svoje znalosti a dovednosti, ale pokud se učí, tak pro dosažení konkrétního a osobně významného cíle (např. přijetí na vybraný obor). Prostřednictvím tohoto postoje přestávají být známky samoúčelné. Aby dospívající vynaložil větší úsilí, musí být přesvědčen o smyslu takového jednání. Motivace učení je tedy závislá na subjektivním významu, pokud se žákovi jeví učivo jako nepotřebné, tak klesá i jeho motivace pro učení.

### **3.3 Specifika komunikace s dospívajícími**

M. Vágnerová uvádí: „V rané adolescenci je komunikace pubescenta s dospělým ohrožena větším rizikem vzájemného nepochopení, zvýšeným napětím a někdy i konflikty. Dospívající chce být akceptován jako rovnocenný partner, a jestliže má pocit, že tomu tak není, přestává být ochoten komunikovat nebo provokuje. Potřebu komunikace mají rodiče i dospívající. Avšak pro obě strany bývají v této době vzájemné rozhovory dost často neuspokojivé, protože vedou k frustraci jejich očekávání.“<sup>83</sup>

U pubescentů se ukazuje tíhnutí k opakovanému argumentování, omílání určitých tvrzení, neschopnost a neochota naslouchat dospělým, jejichž názory považují za zastaralé a hloupé. Mnohdy dospívající reagují vztahovačně a přecitlivěle, že jim nelze téměř nic říci. Jejich odmítání rozhovoru bývá pro dospělé někdy nepochopitelné a domnívají se, že k tomu nemají důvody. K nepochopení přispívají i dospělí svou netrpělivostí, znechucením a únavou, poté nejednou řeší komunikační problém autoritativní zkratkou, ale ta k ničemu nevede, ba naopak podpoří negativismus a ublíženost pubescenta. Komunikaci rovněž ruší ulpívání obou komunikačních partnerů na nedůležitých detailech (např. hudební vkus dospívajícího), pak se ale komunikace nedobere k důležitějším tématům. Problémy mohou plynout i z vyzdvihování vnějších znaků majících pro obě strany význam symbolu žádoucí či nežádoucí identity (např. oblečení, účes).<sup>84</sup>

---

<sup>83</sup> Vágnerová, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. 1. vyd. Praha: Karolinum 2005, s. 393.

<sup>84</sup> podle Vágnerová, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. 1. vyd. Praha: Karolinum 2005, s. 393-4.

### 3.3.1 Komunikace s učitelem

Komunikace s učitelem bývá především formální a neosobní, tak ji vymezují školní normy. I tato komunikace může být zhoršena vzájemným nepochopením a typickými projevy dospívajících. Chování pubescentů je podpořeno spoustou projevů, které iritují a provokují dospělé (např. dělání různých grimas, předvádění se, gestikulace, provokující tón hlasu). Při snaze žáka vyzvednout svou pozici bývají tyto projevy vědomé. Někdy jsou bezděčné, jelikož jde o vývojově podmíněné výkyvy (např. klátivé pohyby).<sup>85</sup>

### 3.3.2 Komunikace s vrstevníky

Dle zpracování M. Vágnerové<sup>86</sup> uvádím přehled specifik komunikace s vrstevníky.

U komunikace s vrstevníky je kladen příznačný důraz na její specifickou a odlišnost od způsobu komunikace s dospělými. Pubescenti si tvoří vlastní styl komunikace. Je charakteristický používáním určitých obrátů, preferováním nějakých slov, užitím speciálních oslovení. Dospívající se snaží o jistou šroubovanost a teatrálnost, která má na řečníka upoutat pozornost a poukázat na jeho originalitu. Další znakem řeči dospívajících je obliba užívání určitých výrazových klišé a vulgárních oslovení (např. „Ty vole“). Vyžívají se v užívání hrubších a slangových výrazů, projevují se hlučností, hulákají na sebe. U pubescentů se silně projevuje i nonverbální komunikace (grimasování, dotýkání, strkání atd.).

Způsoby vyjadřování i určité výrazy jsou příznaky příslušnosti k určité vrstevnické skupině. Komunikační vzorce (stejně jako oblečení, zájmy hodnoty atd.) lze tedy považovat za součást skupinové identity. Vzájemné výpovědi pubescentů často mívají zkratovitý charakter, připomínají kód, kterému by neměl nezasvěcený člověk porozumět. Komunikační zkratky však nesdělují nějaký obsah, ale jsou potvrzením vzájemného vztahu. Mluva působící šokujícím dojmem je jednou ze snah dospívajících lišit se a odpoutat se od světa dospělých. Toto odpoutání tak mohou projevovat navenek.

---

<sup>85</sup> Vágnerová, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. 1. vyd. Praha: Karolinum 2005, s. 394.

<sup>86</sup> podle Vágnerová, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. 1. vyd. Praha: Karolinum 2005, s. 394-5.



Pro období dospívání jsou také charakteristické nekonečné a opakující se telefonické rozhovory a v neposlední řadě i posílání SMS zpráv. Jejich účelem je především potvrzení existujícího vztahu než nezbytnost něco aktuálního a faktického sdělit. Je tak možno vyhovět potřebě udržování symbolického kontaktu, důležitější je frekvence kontaktu než obsah sdělení. Tato komunikační aktivita je dospělými považována za nesmyslnou a snaží se o její redukci. Oblibu nacházejí dospívající i v komunikaci prostřednictvím internetu.

### **3.4 Pravidla komunikace ve škole**

J. Mareš a J. Křivohlavý<sup>87</sup> tvrdí, že každá sociální komunikace se řídí dodržováním určitých pravidel. Rovněž i pedagogická komunikace je podřízena určitým pravidlům.

Skupina komunikačních pravidel je výslovně stanovena školou (např. ve školním řádu), další skupina komunikačních pravidel je vytyčena obecnými pravidly chování ve společnosti, část komunikačních pravidel je výsledkem komplikovaného procesu střetu zájmů mezi učitelem a žáky. Rozdílná pravidla pedagogické komunikace mají podíl na rozdílném klimatu školy i konkrétní třídy.

J. Mareš a J. Křivohlavý ve své práci citují P. Gavoru (1987), který se pokusil rekapitulovat komunikační pravidla pro učitele a žáky z hlediska frontálního vyučování ve třídě. Učitel má ve třídě právo: kdykoli si vzít slovo, přerušit žáka; mluvit, s kým chce (s jednotlivcem, skupinou, celou třídou); mluvit o čem chce, tj. rozhodovat o tématu komunikace; mluvit v rámci vyučovací jednotky jak dlouho chce (někdy nerespektuje ani zvonění); mluvit v rámci učebny kde chce; mluvit v pozici, kterou považuje za vhodnou (vsedě, vestoje, v chůzi).

Z hlediska komunikace v rámci frontálního vyučování platí pro žáky přesná pravidla. Žák má při hodině právo: mluvit jen tehdy, když mu učitel udělí slovo; mluvit jen s tím, kdo mu byl určen; mluvit jen o tom, co mu bylo určeno; mluvit jen tak dlouho, jak mu bylo určeno; mluvit jen na místě, které mu bylo určeno; mluvit v pozici, která mu byla stanovena. Z důvodu těchto podmínek lze pak jen ztěžka vést žáky k aktivitě a iniciativě.

---

<sup>87</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý J. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, s. 38-39.

Pokud učitel nepracuje s žáky jen na základě frontálního vyučování, ale chce využívat i jiných organizačních forem vyučování (např. skupinová práce, individuální práce), musí důkladně promyslet a jednoznačně stanovit pravidla komunikace, aby vyučování bylo účelné. Je vhodné pravidla formulovat společně se žáky, nadále je pak prosazovat, vyžadovat a kontrolovat jejich dodržování. Změna komunikačních pravidel přichází se změnou koncepce výuky.

J. Mareš a J. Křivohlavý<sup>88</sup> citují J. S. Cangelosiho, podle něhož zavedení nezbytných pravidel pro chování žáků slouží k maximalizaci spolupráce a k minimalizaci rušivého chování žáků, k zajištění bezpečnosti žáků a k příjemnosti pracovního klimatu, k zamezení rušení ostatních a k udržení přijatelné úrovně slušnosti a zdvořilosti mezi žáky, zaměstnanci školy a návštěvníky školy.

Domnívám se, že proces pedagogické komunikace je značně ovlivněn stanovenými pravidly, podle nichž se má komunikovat. Jak bylo již výše zmíněno, komunikační pravidla stanovuje škola, společnost a výsledek procesu střetu zájmů mezi učitelem a žáky. Na průběh a pravidla pedagogické komunikace má i vliv učitelem zvolená organizační forma vyučovací hodiny. Při frontální výuce je žák z hlediska komunikace spíše pasivní, mluví jen tehdy, když je tázán. Naopak při skupinové práci nebo při diskusi musí žák spolupracovat, je komunikačně více aktivizován, vystává tedy větší potřeba něco sdělit a komunikovat s ostatními.

Myslím si, že je velmi vhodné používat širší škálu organizačních forem výuky a vyučovacích metod. Vhodně kombinovaným užitím organizačních forem výuky se žáci lépe naučí různým způsobům chování, dorozumívání a spolupráce. Jsou tak vedeni k aktivitě a iniciativě, učí se výměně názorů, zdravému prosazování sebe sama i svého stanoviska a schopnosti umět přijímat názory jiných osob. Učí se vedení a organizování práce ve skupině i schopnosti řešit konflikty. Učí se vzájemné komunikaci, diskusi a umění vhodně pokládat otázky i umění naslouchat druhé.

---

<sup>88</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 34.

Podle E. Číhalové a I. Mayera<sup>89</sup> lze z rekapitulace současné praxe tvrdit, že při frontálním způsobu vyučování a při běžném rozdělení časové dotace vyučovací jednotky na zkoušení, výklad a procvičování, není vytvořen dostatečný prostor pro soustavný nácvik komunikačních kompetencí a pro vytváření a obhajování vlastních názorů a postojů žáka prostřednictvím dialogů a diskusí. Pro rozvoj smysluplného a neformálního dialogu a diskuse mezi žáky nejsou vytvořeny vhodné materiální podmínky, jelikož uspořádání nábytku ve třídě koresponduje s frontálním vyučováním.

Dále připomínají, že není prováděn nebo je prováděn nesoustavně a v malém rozsahu nácvik dovedností potřebných k hledání a k formulaci otázek jako základu poznávání. Ve školách také nebývají dostatečně rozvíjeny vlastnosti potřebné k získání dovednosti naslouchat a pochopit názory partnera, nejsou dostatečně rozvíjeny schopnosti tvorby, formulace i obhajoby vlastního názoru. Samozřejmě bez rozvoje komunikace nelze pak dojít k rozvoji týmové (skupinové) spolupráce žáků.

V souhrnu to znamená, že v běžné škole nebývají dostatečně a cílevědomě vytvářeny podmínky pro nácvik lidské komunikace. Důsledkem jsou nerozvinuté vyjadřovací schopnosti našich žáků.

### **3.5 Nelegální komunikace ve škole**

Učitel si testuje žákovy dovednosti a vědomosti ústně, písemně i prakticky pomocí otázek na žáka. Učitel hodnotí žákovy odpovědi, toto hodnocení má pro žáky určité dopady ve škole i doma. Žáci se snaží napomáhat si, aby i nepřipravený žák byl schopen odpovědět dobře a byl tak kladně ohodnocen. Tak se ve školním prostředí ukazuje nelegální komunikace, resp. ilegální komunikace (T. Stránská), jedná se o pokleslou formu sociální aktivity (Z. Helus).<sup>90</sup>

J. Mareš a J. Křivohlavý tvrdí: „Jednou z jejích nejčastějších podob je napovídání. Žákovské napovídání můžeme charakterizovat jako specifickou komunikační činnost, při níž spolužáci pomáhají konkrétnímu žákovi, jenž má zodpovědět učitelovu otázku (vyřešit zadaný úkol) a nezná správnou odpověď. Verbálně i nonverbálně mu sdělují klíčové prvky správné odpovědi a žák s oporou

---

<sup>89</sup> podle E. Číhalová; I. Mayer. Jak rozvíjet komunikaci a spolupráci. 1. vyd. Praha: Agentura STROM, 1999, s. 15-16.

<sup>90</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 85.

o tuto pomoc splní zadaný úkol, třebaže nebyl na jeho řešení připraven a někdy odpovědi sám příliš nerozumí.<sup>91</sup>

Z hlediska školních norem stanovených pro tradiční hromadné vyučování (ignorujících spolupráci mezi žáky) je napovídání považováno za přestupek. Napovídající žák i žák, který nápovědu přijal a využil, se vydávají nebezpečí potrestání. Potrestání však může i nemusí následovat, závisí to na dané situaci, na učiteli i na žácích, kteří jsou v napovídání angažováni. Napovídání se vyskytuje při zkoušení v lavicích, při ústním zkoušení u tabule, ale i při písemném zkoušení v lavicích apod. Při zkoušení vyvolaného žáka napovídá často v jeho blízkosti i více spolužáků. Při písemném zkoušení spolupracují žáci sedící vedle sebe (při stejném zadání) nebo za sebou (při zadání otázek řadám za sebou). Často je napovídání učitelem tolerováno, jelikož ho nezaregistruje. Někdy ho zaregistruje, ale toleruje ho, pak je ale snížena objektivita hodnocení a žakovské výkony jsou nivelizovány. Je potřebné, aby učitel na nelegální komunikaci vhodným způsobem reagoval a snažil se jí předcházet.<sup>92</sup>

Dále J. Mareš a J. Křivohlavý uvádí: „Žakovské napovídání je nebezpečné především pro příjemce. Žák, který si zvykl na nápovědu, se učí nepřebírat odpovědnost za své jednání, čekat na náhodu, na činnost ostatních. Učí se předstírat výsledky, které nejsou podloženy vlastním úsilím. Zvykne si řešit složitější situace s ohledem na okamžitý zisk a ignorovat dlouhodobější záporné důsledky.“<sup>93</sup>

Spolužáci nápovědy poskytují z různých důvodů, například chtějí dodržet morální kodex o pomoci kamarádovi, chtějí si zajistit protislužbu, chtějí se předvést, někoho to baví, jiný chce získat sociální prestiž. Bohužel napovídání je pomoc, která přichází opožděně. Vhodnější by byla pomoc, která by přišla před vyvoláním nebo před písemným zkoušením (vysvětlení, doučování).<sup>94</sup>

---

<sup>91</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 85.

<sup>92</sup> podle Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 85.

<sup>93</sup> Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, s. 85.

<sup>94</sup> Tamtéž, s. 85-86.

## 4. RVP ZV a komunikační dovednosti žáků 2. stupně ZŠ

### 4.1 Charakteristika RVP pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program formuluje školství v České republice a vymezuje nejvyšší úroveň vzdělávání společně s projektem Národní program pro rozvoj vzdělávání (tzv. Bílá kniha). Nové principy politiky vzdělávání žáků od 3 do 19 let schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR v roce 2004. Byl tak změněn systém kurikulárních dokumentů, ty jsou nyní vytvářeny na dvou úrovních a to na úrovni státní a na úrovni školské.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je uvedeno: „Rámcové vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě, vycházejí z koncepce celoživotního učení a formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání, podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.“<sup>95</sup>

„Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání navazuje svým pojetím na RVP předškolního vzdělávání a je východiskem pro koncepci RVP pro střední vzdělávání. RVP ZV vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, specifikuje úroveň klíčových kompetencí, již by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání, vymezuje vzdělávací obsah (očekávané výstupy a učivo), zařazuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi a podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků.“<sup>96</sup>

---

<sup>95</sup> Jeřábek, J.; Tupý, J. a kol. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 10. [cit. 26. února 2010]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

<sup>96</sup> Jeřábek, J.; Tupý, J. a kol. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 10. [cit. 26. února 2010]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

## 4.2 Klíčové kompetence

RVP ZV definuje klíčové kompetence takto: „Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý, který má svůj počátek v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života.

Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.

Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní.<sup>97</sup>

Z hlediska tématu mé práce se zaměřím především na charakteristiku kompetencí komunikativních.

---

<sup>97</sup> Jeřábek, J.; Tupý, J. a kol. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 14. [cit. 26. února 2010]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

### **Kompetence komunikativní**

„Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi<sup>98</sup>

### **4.3 Průřezová témata**

RVP ZV definuje průřezová témata takto: „Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo školu.

V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata: osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských

---

<sup>98</sup> Jeřábek, J.; Tupý, J. a kol. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 15. [cit. 26. února 2010]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchova.<sup>99</sup>

Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova zahrnuje tematické okruhy osobnostní, sociální a morální rozvoj. Z hlediska realizace tematického okruhu sociální rozvoj je dle RVP ZV vhodné do výuky zařazovat (i mimo jiná témata) téma komunikace.

RVP ZV do tématu komunikace zahrnuje tyto vědomosti, dovednosti a schopnosti:

- „řeč těla, řeč zvuků a slov, řeč předmětů a prostředí vytvářeného člověkem, řeč lidských skutků;
- cvičení pozorování a empatického a aktivního naslouchání;
- dovednosti pro sdělování verbální i neverbální (technika řeči, výraz řeči, cvičení v neverbálním sdělování);
- specifické komunikační dovednosti (monologické formy - vstup do tématu „rétorika“);
- dialog (vedení dialogu, jeho pravidla a řízení, typy dialogů);
- komunikace v různých situacích (informování, odmítání, omluva, pozdrav, prosba, přesvědčování, řešení konfliktů, vyjednávání, vysvětlování, žádost apod.);
- efektivní strategie: asertivní komunikace, dovednosti komunikační obrany proti agresí a manipulaci, otevřená a pozitivní komunikace;
- pravda, lež a předstírání v komunikaci<sup>100</sup>

---

<sup>99</sup> Jeřábek, J.; Tupý, J. a kol. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 90. [cit. 26. února 2010]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

<sup>100</sup> Jeřábek, J.; Tupý, J. a kol. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 92. [cit. 26. února 2010]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)



#### **4.4 Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Výchova k občanství z hlediska tématu komunikace**

Vzdělávací obor Výchova k občanství společně s oborem Dějepis se řadí do vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Výchova k občanství je realizován v pěti částech s názvy Člověk ve společnosti, Člověk jako jedinec, Stát a hospodářství, Stát a právo a Mezinárodní vztahy, globální svět. Každá část vyjmenovává očekávané výstupy žáka a učivo.

V části *Člověk ve společnosti* je od žáka očekáváno několik různých výstupů. Z hlediska komunikačních dovedností je očekávaným výstupem žáka to, že uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích a případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší nenásilným způsobem. Tento očekávaný výstup můžeme rozvíjet pomocí učiva mezilidská komunikace, prevence a řešení konfliktů v mezilidských vztazích, dále je možno upozornit na prostředky masové komunikace a rozvíjet kritický přístup k masmédiím.<sup>101</sup>

V ostatních částech oboru Výchova k občanství není téma komunikace explicitně zmíněno, ale pochopitelně je úzce provázáno i s dalšími částmi tohoto vzdělávacího oboru. Vzdělávací obsah by měl sloužit k rozvoji kompetencí, tedy i k rozvoji kompetencí komunikativních. Záleží jen na učiteli, jakými prostředky bude komunikativní kompetence skrze vzdělávací obor Výchova k občanství rozvíjet.

#### **4.5 Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura z hlediska tématu komunikace**

Vzdělávací obor Český jazyk a literatura společně s oborem Cizí jazyk se řadí do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura je realizován v rámci 2. stupně ZŠ ve třech částech s názvy Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova. Každá část opět vyjmenovává očekávané výstupy žáka a učivo.

---

<sup>101</sup> Jeřábek, J.; Tupý, J. a kol. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 48-50. [cit. 26. února 2010]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

V rámci *Komunikační a slohové výchovy* se z hlediska komunikačních dovedností očekávají tyto výstupy žáka:

- rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru
- rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj
- dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci
- odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru
- v mluveném projevu připraveném i improvizovaném vhodně užívá verbálních, nonverbálních i paralingválních prostředků řeči
- zapojuje se do diskuse, řídí ji a využívá zásad komunikace a pravidel dialogu

Tyto očekávané výstupy můžeme rozvíjet pomocí následujícího učiva: praktické naslouchání (výchova k empatii, podnět k jednání), věcné naslouchání (soustředěné, aktivní), kritické naslouchání (objektivní a subjektivní sdělení, komunikační záměr mluvčího, manipulativní působení projevu, zvukové prostředky souvislého projevu a prostředky mimojazykové) a zážitkové naslouchání. Skrze učivo mluvený projev se žáci učí zásady dorozumívání (komunikační normy, základní mluvené žánry podle komunikační situace), zásady kultivovaného projevu (technika mluveného projevu, prostředky nonverbální a paralingvální). Dále je třeba žáky učit komunikačním žánrům a to připravenému i nepřipravenému projevu na základě poznámek nebo bez poznámek, referátu a diskusi. Také je potřeba rozvíjet písemný projev a vlastní tvořivé psaní s využitím komunikačních žánrů (např. výklad, úvaha, charakteristika).

V rámci *Jazykové výchovy* se z hlediska komunikačních dovedností očekávají následující výstupy žáka. Žák spisovně vyslovuje česká a běžně užívaná cizí slova, tvoří spisovné tvary slov a vědomě jich používá ve vhodné komunikační situaci, využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace.

Komunikační dovednosti v části *Literární výchova* se rozvíjí pomocí následujícího učiva. Žák se učí tvořivé činnosti s literárním textem (přednes vhodných

literárních textů, volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, záznam a reprodukce hlavních myšlenek, interpretace literárního textu, dramatizace, vytváření vlastních textů, vlastní výtvarný doprovod k literárním textům). Dále se žák učí způsobům interpretace literárních a jiných děl. Prostřednictvím daného učiva žák získá tyto očekávané výstupy: žák uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla, formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo, tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie a porovnává různá ztvárnění téhož námětu v literárním, dramatickém i filmovém zpracování.<sup>102</sup>

Jako doplňující vzdělávací obor je v RVP ZV zařazena i Dramatická výchova. Prostřednictvím Dramatické výchovy lze také vhodně rozvíjet verbální i neverbální komunikační dovednosti.

---

<sup>102</sup> Jeřábek, J.; Tupý, J. a kol. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, s. 24-26. [cit. 26. února 2010]. Dostupné z: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)

## 5. Výběr komunikačních dovedností pro žáky 2. stupně ZŠ

Na základě prostudování RVP ZV a s podporou mých nápadů a myšlenek vybírám tyto následující komunikační dovednosti, které by měly být základem pro žáky na druhém stupni ZŠ. Rovněž k výběru komunikačních dovedností připojuji i osvětlení jejich výběru.

### ➤ **Rozhovor, dialog a monolog** (mluvená řeč)

Mezi prostředky mluvené řeči a dorozumívání patří rozhovor, dialog, monolog či diskuse. Je nutné žáky vést k všestranné, účinné a otevřené komunikaci jako výměně informací, názorů, pocitů, postojů, navázání vztahů, prostředku vzájemného ovlivňování. Učitel musí žáky učit využívat zásad zdravé a nekonfliktní komunikace, pravidel dialogu, monologu, rozhovoru a diskuse. Žáci musí být schopni vést rozhovor, dialog, monolog či diskusi, znát jejich pravidla a řízení.

Domnívám se, že mezi nejzákladnější komunikační dovednosti, které se žáci druhého stupně musí naučit, patří dovednost formulovat a kultivovaně vyjadřovat myšlenky a názory. Také je třeba získat dovednost vyjadřovat se souvisle a výstižně nejen v projevu ústním, ale i písemném. Žáci musí být schopni během rozhovoru, dialogu, monologu či diskuse vyjadřovat i obhajovat své názory a vhodně argumentovat.

Žáci by se také měli naučit rozlišovat subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru, jelikož jim to umožní lépe se orientovat v komunikační situaci.

Vzhledem ke komunikačnímu záměru a komunikační i životní situaci musí být žáci schopni vybírat a používat vhodné jazykové prostředky a odhadnout, kdy je nutno používat spisovnou formu jazyka a kdy formu nespisovnou.

V neposlední řadě je dobré vést žáky k nácviku připraveného i nepřipraveného projevu, referátu či diskuse, tyto zkušenosti se jim jistě budou hodit i v budoucím životě (například při pohovorech do zaměstnání).

➤ **Tvoření a pokládání otázek**

Jedním z principů verbální komunikace je tvoření a kladení otázek a následné získávání odpovědí. Průběh komunikace a její následné pochopení usnadní to, když žák bude umět dobře, výstižně, srozumitelně, jednoznačně, věcně i jazykově správně a efektivně tvořit a pokládat otázky. Posluchač mu pak lépe porozumí a v komunikaci nebude tak často docházet k nedorozumění. To samé platí i pro odpovědi. Když bude odpověď dobře formulována, druhý člověk jí lépe porozumí a nemusí se dotazovat mluvčího, jak výpověď vlastně myslel, že mu neporozuměl.

Žáci by měli být schopni rozpoznávat otázky osobní a věcné a podle toho na ně vhodně reagovat a odpovídat.

➤ **Psaná řeč**

Jsem toho názoru, že žáky je třeba učit vyjadřovat své myšlenky, pocity, nálady, záměry a informace i pomocí řeči psané, která využívá jazykových a pravopisných pravidel.

Kromě toho, že se žáci učí projevu ústnímu, je tedy třeba dávat také důraz na projev písemný. Především v rámci vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura je nutno žáky učit písemnému projevu.

V Komunikační a slohové výchově seznamujeme žáky se slohovými postupy a slohovými útvary, učíme je výstavbě textu, řazení tematických složek a výběru vhodných jazykových prostředků. Učitel by měl žákům dát možnost rozvíjet vlastní tvořivé psaní.

V rámci Jazykové výchovy procvičujeme pravopis, spisovnou slovní zásobu a syntaktickou a morfologickou stránku jazyka, která je také důležitá pro správnou výstavbu textu.

V Literární výchově se žáci učí práci s textem, schopnosti text reprodukovat i interpretovat a porozumění různým typům textů i záznamů.

➤ **Aktivní naslouchání**

Domnívám se, že komunikační dovednost naslouchání není v dnešní škole dostatečně rozvíjena. Když se chce člověk v dnešním světě prosadit a uplatnit, je třeba,

aby byl aktivní, proto dochází k upřednostňování role mluvčího a dobře naslouchat neumíme. Ale během komunikace se očekává výměna rolí mluvčího a naslouchajícího.

Je třeba žáky vést nejen k dovednosti mluvení a sdělování, ale i k dovednosti zprávy přijímat. Vést je k umění aktivně naslouchat sobě i druhému a k porozumění slyšeného, jelikož prostřednictvím naslouchání můžeme poznat mnoho skutečností z projevu mluvčího a můžeme tak předejít chybám a nepochopením v komunikační situaci. Umění aktivního naslouchání je tedy nepostradatelným předpokladem úspěšného rozhovoru, dialogu i diskuse.

Také je vhodné žáky upozornit na to, že nám v efektivním naslouchání brání: nesoustředěnost, netrpělivost, nezáměr o téma, lenost, předsudky, myšlenky na úplně jiné téma či nezáměr o správné porozumění.

Žáky je třeba učit efektivnímu naslouchání: sledovat, parafrázovat, vnímat pocity mluvčího, dotazovat se, dávat zpětnou vazbu atd.

Způsoby aktivního naslouchání mohou vyjadřovat, jak druhou osobu vnímáme nebo nevnímáme. Úspěšná komunikace nastává jen tehdy, když adresát dokáže mluvčímu, že ho přijímá a akceptuje. Přijetí můžeme dát najevo například úsměvem, očním kontaktem, pokyvováním hlavou nebo pozitivními poznámkami. Naopak nepřijetí můžeme projevit například kritikou, předsudky, kázáním, napomínáním či moralizováním.

### ➤ **Interpretace**

Myslím si, že velmi častým problémem žáků je, že neumí pracovat s textem a mají potíže textu porozumět. Mají problémy přetlumočit text a interpretovat, co jim text sděluje. Příčiny problémů s interpretací mohou být různé: např. některá slova v textu jsou žákům neznámá nebo je v daném kontextu nechápou, žáci neumí najít souvislosti mezi větami, nepochopí strukturu textu a neumí najít hlavní myšlenku textu, někdy nastává problém v nedostatečnosti vědomostí o realitě, o které text vypovídá.

Je třeba neznámá slova žákům vysvětlovat a zapojovat do kontextu, učit je umět hledat hlavní myšlenku textu, najít a charakterizovat hlavní postavy či text převyprávět.

➤ **Zpětná vazba**

Zpětná vazba je procesem vzájemného ovlivňování lidí, měla by se stát běžnou součástí optimálního procesu komunikace. Žáky je nutno vést k tomu, aby uměli aktivní zpětnou vazbu vyžadovat, poskytovat i přijímat, jelikož výrazně napomáhá k celkovému porozumění v komunikaci. Základem zpětné vazby je, že mluvčí se chce ujistit, zda mu adresát porozuměl a naopak adresát se chce ujistit, že mluvčímu rozuměl dobře.

Měli bychom žáky také upozornit, že zpětná vazba se vyskytuje v několika rovinách. Vyčleňujeme rovinu chápající a pozitivní, rovinu chápající a neutrální, rovinu chápající a negativní a také rovinu nechápající. Žákům je třeba jednotlivé typy rovin zpětné vazby přiblížit a osvětlit. Roviny zpětné vazby nám usnadní rozhodování, v jakém směru bude komunikace pokračovat. Podle roviny zpětné vazby pokračujeme v komunikaci buď ve stejném směru, nebo směr komunikace popřípadě změníme. Stálá výměna zpětných vazeb je předpokladem správně probíhajícího dialogu.

K získání zpětné vazby existují různé techniky, například parafrázování informace vlastními slovy, pokládání zjišťovacích i doplňovacích otázek a aktivní naslouchání.

Dovednost vyžadování, poskytování i přijímání zpětné vazby nám umožňuje vyjasňovat si vzájemně své vztahy, postoje i očekávání a účastníci komunikace se tak lépe poznávají a pochopí se. Optimálně komunikovat znamená tedy zpětnou vazbu vyžadovat, poskytovat i přijímat.

➤ **Empatie a empatická komunikace**

Myslím si, že jednou z důležitých komunikačních dovedností je schopnost umět se vcítit do druhé osoby, myslet jako druhá osoba i za podmínky, že s druhým nesdílíme stejný názor. Pomocí této schopnosti je pak možno rekonstruovat vnitřní svět druhého a lépe tak pochopit jeho pocity, emoce, snahy i myšlenky a ulehčit tak proces komunikace i následné porozumění. A proto je vhodné žáky učit empatickému chování a empatické komunikaci a vzbuzovat v nich vůli k empatii jako prostředku zdravé komunikace.

Schopnost empatie může být vrozená, ale je možno ji také nacvičovat a učit se jí. Při komunikaci je dobré si vzpomenout na tuto dovednost a odsunout svůj názor a vzít na vědomí, co si druhý myslí, snažit se pochopit jeho chování a jednání. Je třeba se

koncentrovat na faktory, kdy nám to jde lépe a kdy hůře, pak je třeba usilovat o zlepšení. Jedním z nejzákladnějších pravidel je pravidlo neodsuzovat ostatní lidi. Empatie však nesmí vznikat na úkor zapření sebe sama.

Empatie je vlastnost, která nám usnadňuje komunikaci s druhými osobami na osobní úrovni, ale i na úrovni pracovní, proto je vhodné žáky s touto dovedností seznamovat.

#### ➤ **Asertivita a asertivní komunikace**

Domnívám se, žáky je nutno učit zdravému a přiměřenému umění sebeprosazování neagresivním způsobem, ale také je musíme upozornit, že takové jednání musí být zároveň i v souladu s respektováním práv druhých a v souladu s morálkou. Asertivitu jako komunikační techniku je možno nacvičovat, důležitými podmínkami nácviku je zvládnutí asertivního vystupování, jednání a reagování, ale i dovednost co nejlépe předvídat důsledky naší asertivity na ostatní lidi.

Když se žáci naučí asertivnímu chování, snadněji se pak dokáží vyrovnávat se zátěžovými situacemi i konflikty, mohou se zbavit přehnané sebekritičnosti a získat přiměřené sebevědomí. S pomocí asertivního chování se naučí vyhrávat i přijímat prohru, řešit nepříjemné situace s nadhledem, prosadit své názory neagresivní formou a zabránit manipulativnímu jednání druhých osob vůči jim. Asertivní jednání představuje i možnost svobodně se rozhodovat bez pocitů viny a také učí umět odmítnout bez pocitu viny.

Asertivita je i schopnost vyjadřovat své pocity i přání, je důležité žáky těmito schopnostem učit. Když budou umět vyjadřovat své pocity, budou pro druhé osoby čitelnější. Druhý lépe pochopí, jak se dotýčný cítí, co chce, jak vidí situaci, co si o ní myslí a jak ji prožívá. Podle těchto indicií se k němu bude i chovat.

Žáky je potřeba upozornit, že důležitými podmínkami asertivního jednání jsou korektnost, slušnost, potřeba umět zachovat klid a naslouchat druhým a umět přistupovat na kompromisy, popřípadě i změnit svůj názor pod tlakem argumentů.

#### ➤ **Nonverbální prostředky komunikace**

Mezi důležité komunikační dovednosti patří i dovednost komunikovat nonverbálně (mimoslovně). Žáci se musí učit v mluveném projevu připraveném



i improvizovaném vhodně užívat nejen verbální, ale i nonverbální a paralingvální prostředky řeči.

Nonverbální komunikace zahrnuje to, co si sdělujeme výrazem obličeje, oddálením, dotekem, postojem, pohyby, gesty, pohledy či úpravou zevnějšku. Žáci by měli umět používat vhodnou gestikulaci, mimiku, proxemiku, haptiku i posturologii a zároveň by měli získat dovednost běžně užívaným prostředkům nonverbální komunikace porozumět. Lépe tak porozumí komunikaci jako celku, pochopí pocity, nálady a afekty druhé osoby prostřednictvím její nonverbální komunikace. Nonverbální komunikace jako signalizace beze slov je velmi častým doplňkem komunikace verbální, je tedy potřebné nonverbální projevy umět vnímat, číst z nich a hledat v nich sebevyjádření druhé osoby.

Je vhodné žáky upozornit, že nonverbální komunikace je ovlivněna kulturou, dobou i sociálním prostředím.

#### ➤ **Prevence a řešení konfliktů**

Konflikty vznikají především z důvodu, že jsme každý jiný. Každý má své určité a odlišné představy, přání, potřeby a snahy. Řešit konflikty lze rozmanitými způsoby, záleží jakou taktiku či strategii volíme. Důležité je, v jakém duchu konflikty řešíme. Zda je řešíme přátelsky nebo nepřátelsky. Konflikty je možno řešit soupeřením (kompetitivně) nebo spoluprací (kooperativně). Mnoho konfliktů narušuje dobré vztahy mezi lidmi. Představují často pozadí množství velice špatných mezilidských vztahů (mezi manželi, sousedy, spolupracovníky, přáteli a kamarády). Konflikt je tedy střetnutí dvou nebo více navzájem se vylučujících či protichůdných snah, sil a tendencí.<sup>103</sup>

Domnívám se, že žáci by měli být vedeni k pochopení mezilidských vztahů. Je vhodné upozornit na mezilidské konflikty, proč a jak vznikají, jak jim je možno předcházet a jak je tvořivě řešit, ne bouřlivě. Žáci se mohou přiučit dovednosti řešit konflikty i na školní půdě. Pokud k nějakému konfliktu ve škole dojde, může se stát předmětem výuky. Žáci společně s učitelem mohou hledat příčiny vzniku konfliktu a navrhnout jeho možná řešení a zároveň se zamyslet nad tím, jak se mohlo konfliktu předejít. Tento nácvik bude pro žáky vhodnou průpravou pro následné celoživotní setkávání se s konflikty.

---

<sup>103</sup> Křivohlavý, J. Konflikty mezi lidmi. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál 2002, s. 12-13.

### **Pozor na online komunikaci**

Také jsem toho názoru, že je třeba žáky upozorňovat na online komunikaci probíhající prostřednictvím internetu, sociálních médií a sociálních sítí (Facebook, Twitter, Lidé, Spolužáci, Líbím se ti a nejrůznější chaty atd.). Zejména u mladých lidí je oblíbenost sociálních sítí velká, je to možnost, jak udržovat a získávat nové kontakty. Proto je vhodné žáky učit rozpoznávat vhodnou a nevhodnou, manipulativní komunikaci. Žáci musí být schopni nevhodnou a manipulativní online komunikaci rozpoznat, dokázat jí čelit a umět říci „ne“.

Žáci si musí uvědomovat, že osoba píšící na chatu se nemusí vždy vydávat za toho, kým opravdu je. Druhého člověka při online komunikaci ne vždy vidíme (pokud není při komunikaci používána webová kamera), a proto se dotyčný může vydávat za někoho jiného, ubírá si nebo naopak přidává věk, mění jména či pohlaví.

Například v poslední době se velmi rozšiřují případy, kdy pomocí sociální sítě a online komunikace je manipulováno druhou osobou. Takto se třeba chovají pedofilové, nabízejí dítěti peníze či dary, když se svléknou, vyfotí se a fotku mu pošlou. Žáci musí být vedeni k tomu, že sebou nenechají manipulovat, že rozpoznají nekalé úmysly druhé osoby a nenechají se uplácet. Naopak by měli na problém manipulace, vydírání a kladení požadavků za úplatu prostřednictvím sociální sítě upozornit dospělou osobu. Myslím si, že je tedy velmi vhodné učit žáky *dovednosti komunikační obrany proti agresí a manipulaci a dovednosti rozpoznat pravdu, lež nebo předstírání v komunikaci*.

Žáci se nesmějí nechat internetem ani masmédií lehce ovlivňovat, ale přijímané informace promýšlet a analyzovat. Měli by být schopni kriticky uvažovat nad přijímanými mediálními informacemi a ne je jen pasivně přijímat.

### **Shrnutí využití komunikačních dovedností**

Tyto komunikační dovednosti, které jsem vybrala pro žáky 2. stupně ZŠ, využijí nejen během studia, ale budou jim i nápomocny v životě budoucím k aktivnímu zapojení se do společenského dění.

Umět vhodně a správně využívat komunikační dovednosti je v dnešním moderním světě velkou výhodou i potřebou. Dovednost komunikovat může žákovi pomoci lépe se zorientovat ve světě. V budoucím životě mu může také pomoci umět se

dobře prosadit a získat dobré zaměstnání. Vždyť větší část inzerátů s nabídkou práce požaduje dobré komunikační dovednosti, dobré vystupování a schopnost organizovat a vést pracovní tým i schopnost pracovat v týmu společně s ostatními týmovými pracovníky. K tomu je potřeba umět vhodně a efektivně komunikovat s ostatními lidmi a umět se zdravě prosazovat i přijímat názory druhých.

Možnou komunikační dovedností by mohla být i schopnost využívat informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem.

Umění vhodného využívání komunikačních dovedností může žákům přispět k prožití plnohodnotného života, usnadní komunikaci s rodinou, partnerem i přáteli a v neposlední řadě může pomoci i v zaměstnání. Když se žáci naučí získané komunikativní dovednosti využívat, budou jim nápomocny k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a ke kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

### **5.1 Návrh témat vyučovacích hodin v 6. – 9. ročníku**

V následující kapitole navrhuji možný výběr témat vyučovacích hodin pro 6. – 9. ročník ZŠ v rámci vzdělávacího oboru Výchova k občanství. Vyučovací hodiny budou samozřejmě zaměřeny na výuku komunikace a komunikačních dovedností. V rámci příprav na vyučovací hodiny vzdělávacího oboru Výchova k občanství přihlédnou k možnosti výuku mezipředmětově propojit se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura.

Domnívám se, že výuka komunikace a komunikačních dovedností by měla být prostoupena všemi ročníky druhého stupně ZŠ (respektive celým vzdělávacím procesem) jako důležitý faktor sociálního styku a interakce nejen během vzdělávání, ale i během celého životního procesu, neboť potřebu komunikovat uplatňujeme po celý život.

Stěžejními vzdělávacími obory výuky komunikace je Výchova k občanství a Český jazyk a literatura, ale samozřejmě by měla být předmětem výuky i v rámci ostatních vzdělávacích oborů. Komunikaci a komunikační dovednosti žáci využívají a tedy také procvičují i v ostatních vzdělávacích oborech.

V rámci výuky komunikace a komunikačních dovedností v předmětu OV na druhém stupni ZŠ bych zvolila tyto konkrétní témata vyučovacích hodin:

#### **Témata vyučovacích hodin v 6. třídě**

- Komunikace v různých situacích: formální a neformální pozdravy, omluva, informování, odmítání, prosba, přesvědčování, vysvětlování, žádost
- Pravda, lež a předstírání v komunikaci

#### **Témata vyučovacích hodin v 7. třídě**

- Komunikace obecně
- Verbální komunikace – monolog a dialog
- Neverbální komunikace – řeč těla

#### **Témata vyučovacích hodin v 8. třídě**

- Aktivní a empatické naslouchání
- Asertivní komunikace

#### **Témata vyučovacích hodin v 9. třídě**

- Prevence a řešení konfliktů
- Obrana proti agresi a manipulaci
- Vedení a organizování práce skupiny – pojmy aktivní spolupráce (kooperace) a tolerance, ochota naslouchat a přijímat odlišné názory, snaha dosáhnout společného cíle

## 6. Metodická příručka a výukové listy

V této kapitole vytvářím návrhy na výuku komunikačních dovedností v rámci vzdělávacího oboru Výchova k občanství. Zaměřím se na sedmý a osmý ročník ZŠ a témata vyučovacích hodin, která jsem pro tyto ročníky zvolila. K vybraným tématům hodin vytvářím metodickou příručku v podobě příprav na vyučovací hodiny. Přípravy doplňuji potřebnými výukovými (pracovními) listy.

V rámci vyučovacích hodin vzdělávacího oboru Výchova k občanství přihlížím i na možnost výuku mezipředmětově propojit se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura.

### 6.1 Návrhy na výuku komunikačních dovedností v rámci OV

Následující navržené přípravy na vyučovací hodiny jsou určeny žákům sedmého a osmého ročníku druhého stupně základních škol. V rámci příprav na vyučování je počítáno se standardním počtem žáků ve třídě (tj. 20 – 30 žáků). Aktivita a metody mohou být samozřejmě realizovány v různých modifikacích, učitel může přípravy na vyučování přizpůsobit konkrétní třídě.

Časové dotace aktivit v přípravách na vyučovací hodiny počítají s aktivní, ukázněnou a spolupracující třídou. Je samozřejmě na vyučujícím, aby časové dotace přizpůsobil potřebám konkrétní třídy, proto se může stát, že některé přípravy přesáhnou rámec jedné vyučovací hodiny. Pak záleží pouze na uvážení učitele, zda např. časovou dotaci vyučovacích hodin zvýší, ovšem pokud tuto možnost má a nebude se tak dít na úkor jiných vyučovacích témat. Nebo je možno některé aktivity zadat za domácí úkol a na začátku další vyučovací hodiny je pak přezkontrolovat a vyhodnotit.

Přípravy na vyučovací hodinu metodicky popisují obsahové parametry hodiny a její jednotlivé aktivity. U některých aktivit je zapotřebí použít pracovní a výukové listy, ty jsou přiložené ihned za danými aktivitami. Přípravy dále obsahují i výčet metod, motivací a pomůcek potřebných k realizaci výuky. Nedílnou součástí příprav jsou i předem stanovené vzdělávací a výchovné cíle vyučovací hodiny. V přípravách na vyučovací hodiny je také přihlíženo i k mezipředmětovému propojení výuky se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura.

### 6.1.1 Příprava na vyučovací hodinu (č. 1 – 7. třída)

- **Základní údaje:**

**Třída:** sedmá

**Vyučovací předmět:** občanská výchova

**Pomůcky:** archy papíru, bonbóny

**Metody:** hry, brainstorming, skupinová práce, malování, diskuse, kladení otázek žákům, zápis do sešitu

- **Téma vyučovací hodiny:** Komunikace obecně

- **Cíle vyučovací hodiny:**

a) *Vzdělávací cíle:* Žáci si zopakují a prohloubí znalosti o pojmu komunikace. Získají znalost, co znamená pojem komunikovat. Také si uvědomují důvody, proč spolu lidé komunikují, jsou schopni se nad důvody zamyslet.

b) *Výchovné cíle:* Žáci se přesvědčí, že život bez verbální komunikace by byl podstatně složitější.

- **Motivace:** hra „Šibenice“, brainstorming na téma komunikace, bonbóny a jedničky, hra bez ústního projevu

- **Obsahové parametry:**

**a) Úvod hodiny:**

Pozdrav a uvítání žáků, zápis do třídní knihy, plán hodiny. (5 min.)

Úvodní motivace: Žáci zjistí téma hodiny pomocí hry „Šibenice“, učitel na tabuli napíše první a poslední písmeno tématu hodiny, místo ostatních písmen píše vynechávky:

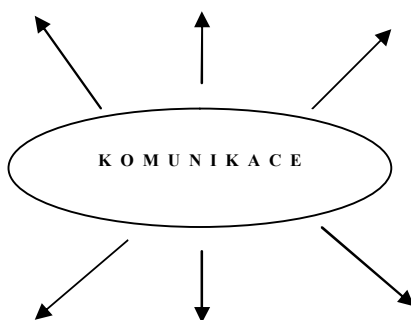
K \_ \_ \_ \_ \_ E, vyvolaní žáci se snaží hádat zbylá písmena, za neuhádnuté písmeno kreslí učitel šibenici, po vyplnění všech písmen se učitel zeptá: „Co je tedy tématem dnešní hodiny a hodina následujících?“ Žáci odpoví: „Komunikace“ (5 min.)

### b) Hlavní část hodiny:

Učitel napíše téma hodiny doprostřed tabule, vyzve žáky, aby si otevřeli sešity a doprostřed stránky sešitu si téma komunikace nadepsali. Učitel se zeptá: „*Co vás napadne, když se řekne pojem komunikace?*“ Učitel nápady, postřehy a návrhy žáků zapisuje na tabuli, ale nehodnotí je, jelikož chce podpořit spontánní myšlení žáků. Když nápady žákům dojdou, učitel společně se žáky utřídí nashromážděné návrhy, vyhodnotí a shrne problematiku.

Následně učitel žáky vyzve ukončený brainstorming si přepsat do sešitu, bude jim sloužit jako zápisek z hodiny. Pomocí metody brainstorming učitel zjistí, jaké znalosti již žáci o daném tématu mají a jaké mají k němu přístupy. Tato metoda také rozvíjí představivost, kreativitu, pomáhá ujasnit si podstatu pojmů a její výhodou je možnost zapojení i méně aktivních žáků. Tyto společně nalezené znalosti o tématu mají u žáků větší šanci na zapamatování.

Příklad obrázku k brainstormingu:



K šipkám se připisují návrhy a nápady žáků – například: dorozumívání, informace, pocity, rozhovor, diskuse, monolog, dialog, slovní komunikace, mimoslovní komunikace, gesta atd.

(8 min.)

Učitel položí otázku: „*Co znamená tedy pojem komunikovat?*“ Vyvolaní žáci odpovídají. Učitel napíše na tabuli pod brainstorming definici komunikace, kterou si žáci zapíší do sešitů:

Komunikace = základ vzájemného porozumění, komunikovat znamená něco si navzájem sdělovat (informace, pocity, nálady) a dorozumívat se

(4 min.)

V další části hodiny přejdeme ke skupinové práci. Učitel rozdělí žáky na pětičlenné skupiny, úkolem každé skupiny je společně vymyslet co nejvíce důvodů, proč spolu lidé komunikují. Je vhodné žákům uvést příklad: Lidé spolu komunikují, aby mohli někomu něco vysvětlit atd.

Učitel rozdá každé skupině arch papíru. Skupina si zvolí zapisovače, ten bude nápady skupiny sepisovat. Dále si skupina zvolí mluvčího, který bude následně návrhy skupiny prezentovat ostatním. Je možno arch papíru podpořit výtvarnými a grafickými technikami a důvody doplnit kresbami. Výsledné dílo může působit jako reklama na důvody, proč je potřeba spolu komunikovat.

Motivace: „*Členové skupiny, která vymyslí nejvíce správných důvodů, získají jedničky a bonbóny.*“

Mluvčí vítězné skupiny s nejvíce důvody odprezentuje jejich nápady. Následně mluvčí z ostatních skupin doplní další vymyšlené důvody, které ještě nebyly řečeny.

Nejdůležitější důvody, proč spolu lidé komunikují, vypíše učitel na tabuli a žáci si je poznamenají do sešitu. Vypracované archy papíru s důvody potřeby komunikace je možné ve třídě vystavit.

(15 min.)

V další aktivitě se žáci přesvědčí, že život bez verbální komunikace by byl podstatně složitější. Učitel vyzve žáky do volného prostoru třídy (např. před tabuli, na koberec do zadní části třídy) a zadá jim úkol, že se mají seřadit od největšího žáka po nejmenšího, ale bez použití mluveného projevu. Dále je pak možno tuto stejnou aktivitu zadat i podle jiného kritéria řazení – například, aby se žáci seřadili abecedně podle příjmení.

Následně učitel se žáky aktivitu zhodnotí, položí žákům otázky k diskusi: „*Jak se vám úkol plnil bez mluvení? Byl by úkol lehčí, kdybyste mohli při jeho plnění mluvit? Jak jste se cítili, když jste nemohli mluvit, bylo vám to příjemné? Jaký druh komunikace jste při plnění úkolu používali?*“ (nonverbální = mimoslovní komunikaci)

(5 min.)



Při závěrečné diskusi o aktivitě dochází k mezipředmětovému propojení výuky se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. Žáci si procvičují ústní projev a dovednost kultivovaně, souvisle a výstižně formulovat a vyjadřovat své myšlenky. V rámci procvičování ústního projevu je tedy vhodné, aby učitel po žácích vyžadoval kultivované vyjadřování v celých větách a popřípadě i opravoval nespisovnou formu vyjadřování.

**c) Závěr hodiny:**

Zadání domácího úkolu žákům: „*Vyberte si vaši oblíbenou činnost, aktivitu nebo koníček a zkuste si připravit minutové povídání o svém koníčku, které pak budete schopni přednést před ostatními. Jak se říká odborným výrazem řeči jednoho člověka? Co si to vlastně budete nacvičovat? (monolog) Můžete si také váš monolog na téma Můj koníček zkusit převyprávět rodičům, sourozenci nebo kamarádovi.*“

Učitel se na závěr hodiny žáků zeptá, co si z vyučovací hodiny odnášejí (co objevili, co si procvičili, co se naučili nového, co pro ně bylo zajímavé, co je překvapilo atd.).

Zopakování nových poznatků, ukončení hodiny, zhodnocení práce žáků, rozloučení. (3 min.)

### 6.1.2 Příprava na vyučovací hodinu (č. 2 – 7. třída)

- **Základní údaje:**

**Třída:** sedmá

**Vyučovací předmět:** občanská výchova

**Pomůcky:** nakopírované pracovní listy č. 1, lístečky v krabičce s tématy monologů a dialogů, rekvizita telefonu vyrobeného z kelímků od jogurtu a provázku

**Metody:** hry, výklad, samostatná práce, kladení otázek a získávání odpovědí od žáků, sezení v kruhu, praktické ukázky vedení monologů a dialogů

- **Téma vyučovací hodiny:** Verbální komunikace – monolog a dialog

- **Cíle vyučovací hodiny:**

a) *Vzdělávací cíle:* Žáci si zopakují pojmy otevřené a uzavřené otázky, procvičí si dovednost efektivně pokládat otázky i naslouchat. Osvojí si termíny verbální a neverbální komunikace, monolog a dialog. Pochopí zásady vedení monologu a dialogu.

b) *Výchovné cíle:* Žáci si prakticky vyzkouší vést připravený i nepřípravený monolog a dialog, což pro ně může být vhodná zkušenost do budoucího života.

- **Motivace:** hra „Hádání povolání“, pracovní listy, jednička pro nejlepšího řečníka i pro dvojici s nejlepším dialogem po telefonu, hra „Příběh na pokračování“

- **Obsahové parametry:**

a) **Úvod hodiny:**

Pozdrav a uvítání žáků, zápis do třídní knihy, plán hodiny, napsání tématu hodiny na tabuli. (5 min.)

Úvodní motivace pomocí hry „Hádání povolání“: Učitel vybere žáka, který půjde před tabuli. Zadá mu nebo ho nechá vybrat si jedno povolání (např. učitel, kuchař,

doktor), které budou ostatní žáci hádat. Žáci se ho však smějí ptát pouze uzavřenými otázkami. Uzavřené otázky jsou takové otázky, na které lze odpovídat jen „ano/ne“. Úkolem třídy je uhodnout povolání žáka. Je možno takto vystřídat několik žáků.

Žáci si touto aktivitou zopakují pojmy otevřené a uzavřené otázky. Procvičí si dovednost tvořit a klást otázky, které musí být dobře, výstižně, srozumitelně, jednoznačně, věcně i jazykově správně formulovány. Jen tak se brzy a správně doberou hádaného povolání. Žák před tabulí a zároveň i ostatní žáci si naopak procvičují dovednost efektivně naslouchat a snaží se položené otázce dobře porozumět.

(5 min.)

Při této aktivitě dochází k mezipředmětovému propojení výuky se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. Žáci si procvičují dovednost vhodně tvořit a klást otázky, aby jim byl schopen druhý člověk porozumět. Cvičí si tvořit otázky výstižné, srozumitelné, jednoznačné, věcné i jazykově správně formulované.

#### **b) Hlavní část hodiny:**

Otázka ke třídě: „*Jaké druhy komunikace znáte? Slyšeli jste už někdy pojmy verbální a nonverbální (neverbální) komunikace? Uměli byste tyto pojmy vysvětlit a uvést příklady?*“

Učitel shrne odpovědi žáků, popřípadě podá výklad, kterým dovysvětlí případné nesrovnalosti. (Komunikujeme buď prostřednictvím slov, tuto komunikaci označujeme jako verbální (jsou to konkrétně volená slova a sdělení formulovaná jako monolog či dialog). Opakem komunikace verbální je komunikace neverbální (nonverbální, mimoslovní), zahrnuje to, co signalizujeme mimoslovně - např. pohledy očí, mimikou (sdělování pomocí výrazů obličeje), gestikulací/gestikou (pohyby rukou), kinezikou (pohyby těla), haptikou (sdělování pomocí doteků), sdělováním úpravou zevnějšku či tónem řeči.)

„*Víte, co znamenají pojmy monolog a dialog? Jak byste tyto pojmy definovali?*“ (Monolog je řeč jednoho člověka, dialog je rozmluva dvou a více lidí na stanovené téma, je třeba při dialogu umět tolerovat názory druhých, neodbočovat od tématu a nevyhýbat se odpovědi, jednat slušně bez agrese a nemanipulovat druhými.)

Před výkladem učitel nechá žákům rozdat nakopírované pracovní listy, které se žáci pokusí vyplnit podle jeho výkladu. Pak jim dá prostor i na doplnění otázek, které jsou opakováním z minulé hodiny. Je možno za správné vyplnění pracovního listu rozdat jedničky. Následně učitel se žáky společně překontroluje správné odpovědi v pracovním listu. Pracovní list si žáci nalepí do sešitu, bude jim sloužit jako zápis z hodiny.

(10 min.)

### Pracovní list č. 1

Téma: Komunikace

#### Opakování z minulé hodiny:

Vysvětli pojem komunikace=.....

Uveď příklady důvodů, proč spolu lidé komunikují: .....

#### Nová látka:

Komunikaci lze dělit na:

- komunikaci slovní = v \_\_\_\_\_ í  
monolog = .....  
dialog = .....
  
- komunikaci m \_\_\_\_\_ í (ne \_\_\_\_\_ í / no \_\_\_\_\_ í) – např.:
  - gestika = .....
  - \_\_\_\_\_ = sdělování pomocí výrazů obličeje
  - sdělování pohledy .....
  - sdělování úpravou ..... (např. způsob oblékání, úprava vlasů, líčení, volba doplňků atd.)
  - sdělování ..... řeči (např. hlasitost řeči, výška tónu řeči, rychlost, objem, plynulost řeči, intonace, správná výslovnost, frázování řeči atd.)

Další polovina hodiny nebude probíhat v lavicích, ale bude se odehrávat ve změněném prostoru třídy. Žáci budou sedět na židličkách v kruhu.

Nyní nastane čas pro kontrolu domácího úkolu, který žáci dostali minulou hodinu. Jejich úkolem bylo připravit si minutový monolog na téma Můj koníček. Nejdříve učitel nechá prostor dobrovolníkům, pak může vyvolávat podle aktuální potřeby i ostatní žáky. Žák se pokusí o přednes připraveného monologu, poté učitel společně s ostatními žáky jeho výkon zhodnotí. Takto se vystřídá několik žáků. Je i možno společně hlasovat a vyhlásit nejlepšího řečníka, který dostane jedničku.

Následně se pokusí učitel demonstrovat i opačný a složitější postup, kdy se žáci budou muset pokusit vést monolog, který nebudou mít předem připravený. Učitel bude mít předem připravené lístečky v krabičce s náměty na nepřipravený monolog. Žák si vylosuje lísteček s tématem monologu, učitel mu nechá malou chvíli na rozmyšlení a následně se žák musí pokusit o co nejlepší minutový monolog. Takto se opět vystřídá několik žáků a opět je možno vyhodnotit nejlepší řečník, který dostane jedničku.

Otázky učitele k žákům: „*Který případ monologu (připravený/nepřipravený) byl pro vás jednodušší a proč? Jakých chyb byste se měli vyvarovat? Na co je třeba dávat si pozor?*“

(10 min.)

#### Náměty na témata monologů:

Převyprávěj tvůj oblíbený film.
Popiš a charakterizuj tvého nejlepšího kamaráda.
Vyprávěj nám, co jsi dělal o prázdninách.
Povídej nám o svém domácím mazlíčkovi nebo o zvířatech, které máš rád.
Povyprávěj nám o knize, kterou čteš nejraději.
Popiš nám počasí uplynulého týdne.

Další část hodiny bude opět pokračovat v kruhovém uspořádání. Nyní si žáci budou prakticky procvičovat dialog. Na zásady vedení dialogu učitel žáky upozornil při výkladu.

Učitel položí otázky žákům: „*Jak se liší dialog od monologu? Jaká pravidla během dialogu dodržujeme? Můžeme telefonát označit jako formu dialogu?*“

Žáci si prakticky vyzkouší vést dialog. Učitel má připravenou rekvizitu telefonu vyrobeného z kelímků od jogurtu, které jsou propojeny provázkem. Úkolem žáků je vést formální dialog po telefonu na dané téma (dialog může mít formu scénky). Učitel může mít opět předpřipravené lístečky s tématy dialogů nebo může žákům rozdat prázdné lístečky a nechat je témata dialogů vymyslet, ty pak vloží do krabičky a žáci si z nich budou losovat.

Učitel ponechá volbu žákům, aby si utvořili dvojice na dialog vedený po telefonu. Jeden z dvojice vylosuje lísteček s tématem dialogu. Je jim ponechána malá chvilka na rozmyšlenou a telefonát může začít. Žáci společně s učitelem jednotlivé telefonáty hodnotí. Po vystřídání několika dvojic můžeme opět vyhlásit nejlepší dialog (pomocí hlasování) a dvojici ohodnotit jedničkami.

Učitel na konci aktivitu společně se žáky zhodnotí, poukáže na časté chyby, kterých se žáci dopouštěli, a naopak pochválí za dodržování zásad dialogu.

(10 min.)

#### **Náměty na témata dialogů:**

Operátor z telefonní společnosti se vám pokouší nabídnout nový tarif.
Spolužák tě zve na narozeninovou oslavu, ale ty přijít nechceš.
Babička si chce telefonicky objednat lázeňský pobyt.
Učitelka telefonuje matce žákovi, který opakovaně nedochází do školy.
Telefonická anketa na téma Stravování ve vaší domácnosti.
Telefonická nabídka na výhodnou koupi posilovacího stroje, o který nemáte zájem.

Při aktivitách vedení připraveného i nepřípraveného monologu a dialogu dochází k mezipředmětovému propojení výuky se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. Žáci si procvičují projev ústní a dovednost kultivovaně, souvisle a výstižně se vyjadřovat a formulovat své myšlenky. Učí se dovednosti vhodně podávat informace, aby jim druhý člověk mohl porozumět. V rámci procvičování ústního projevu je tedy vhodné, aby učitel po žácích vyžadoval kultivované vyjadřování v celých větách a popřípadě i opravoval nespisovnou formu vyjadřování.

### **c) Závěr hodiny:**

Hra „Příběh na pokračování“ (opět v kroužku) bude poslední aktivitou hodiny. Učitel řekne první větu příběhu (např. *„Dnes vám povím neuvěřitelný příběh, který se mi stal o letošních prázdninách...“*). Úkolem žáků je říci jednu větu, kterou smysluplně naváže na větu předchozí. Je vhodné žáky předem upozornit, že chceme vytvořit zajímavý a vtipný příběh bez vulgárností. Jde nám o to, vytvořit jeden příběh sestavený z myšlenek a vět všech přítomných.

Ukončenou aktivitu zhodnotíme, zda se povedla, popřípadě budeme hledat důvody, proč se nezdařila. Žáci prostřednictvím této aktivity procvičují dovednost aktivně naslouchat ostatním, snaží se vytvořit smysluplný příběh z myšlenek a nápadů všech účastníků.

Učitel se na závěr hodiny žáků zeptá, co si z vyučovací hodiny odnášejí (co objevili, co si procvičili, co se naučili nového, co pro ně bylo zajímavé, co je překvapilo atd.).

Zopakování nových poznatků, ukončení hodiny, zhodnocení práce žáků, rozloučení. (6 min.)

### 6.1.3 Příprava na vyučovací hodinu (č. 3 – 7. třída)

- **Základní údaje:**

**Třída:** sedmá

**Vyučovací předmět:** občanská výchova

**Pomůcky:** samolepící lístečky s barevnými obrázky, obálky s nastříhanými pojmy a informacemi souvisejícími s neverbální komunikací, nakopírované pracovní listy č. 2, nakopírované pracovní listy č. 3 s křížovkou

**Metody:** hry, skupinová práce, soutěž, práce ve dvojicích, luštění křížovky

- **Téma vyučovací hodiny:** Neverbální komunikace – řeč těla

- **Cíle vyučovací hodiny:**

a) *Vzdělávací cíle:* Žáci si zopakují a prohloubí informace a pojmy související s neverbální komunikací. Dále si žáci cvičí schopnost formulovat vhodně, stručně a jasně své myšlenky.

b) *Výchovné cíle:* Žáci si prakticky vyzkouší svoji dovednost komunikovat nonverbálně. Procvičí si vnímání neverbální komunikace (řeči těla) druhých lidí a schopnost porozumět jí. Dovedou číst sdělení z výrazu obličeje či postoje těla. Tyto dovednosti budou jistě prakticky využívat po celý život.

- **Motivace:** hra „Tichá pošta“, rozdělení žáků do skupin pomocí samolepících lístečků s barevnými obrázky za pomoci nonverbální komunikace, pracovní listy s obrázky, křížovka

- **Obsahové parametry:**

a) **Úvod hodiny:**

Pozdrav a uvítání žáků, zápis do třídní knihy, plán hodiny, napsání tématu hodiny na tabuli. (5 min.)



Úvodní motivace pomocí hry „Tichá pošta“: Učitel pošeptá větu žákovi, popřípadě vybere žáka, který vymyslí větu, která se bude posílat. Věta se předává od žáka k žákovi pomocí šeptání. Poslední žák řekne větu nahlas. Porovná se, jak se původní věta změnila od věty vyřčené na konci hry nahlas.

Takto se může zkusit poslat několik vět, poté je vhodné společně zhodnotit, proč se obsah věty změnil. Je třeba žáky upozornit, že několikerým předáváním stejné informace se obsah věty může pozměnit, někdo z věty nějaké slovo vypustí, jiný si něco domyslí. Je možno upozornit, že podobným způsobem vznikají „drby“.

(5 min.)

### **b) Hlavní část hodiny:**

Pro další část hodiny je třeba žáky rozdělit do čtyřčlenných skupinek. Skupinky vytvoříme pomocí aktivity, při které si žáci vyzkouší nonverbální komunikaci. Učitel vyzve žáky do volného prostoru třídy, žáci se postaví do kroužku. Učitel jim nalepí na záda samolepící lístečky s barevnými obrázky (vždy čtyři obrázky budou stejné). Úkolem žáků je rozdělit se do skupinek podle obrázků na zádech. Učitel je musí předem důrazně upozornit, že nesmí mluvit, k dorozumívání mohou používat pouze nonverbální komunikaci.

Záleží jen na učiteli, jestli skupinky budou vytvořeny náhodně nebo jestli lístečky se stejnými obrázky záměrně nalepí na záda těch žáků, které chce mít ve stejné skupině.

Takto vzniklé skupinky usadíme zpět do lavic, vytvoří si společný pracovní prostor. Učitel se může žáků zeptat, jak se jim nonverbálně dorozumívalo, jak se cítili a jaké taktiky při nonverbální komunikaci používali, aby se přiřadili do skupin.

(5 min.)

Další část hodiny bude probíhat formou skupinové práce. Žáci si ve skupinkách procvičí pojmy související s neverbální komunikací. Učitel každé skupince rozdá obálku s nastříhanými lístečky, na kterých budou napsány informace a pojmy týkající se neverbální komunikace. Úkolem žáků bude co nejrychleji přiřadit jednotlivé informace a pojmy k sobě. Členové skupiny, která nejrychleji a správně seřadí jednotlivé pojmy

a informace k sobě, získají jedničky. Poté se provede společná kontrola správného přiřazování a učitel popřípadě vysvětlí dotazy žáků.

(10 min.)

### Pojmy na rozstříhání – neverbální komunikace

Mimoslovní komunikaci synonymními slovy nazýváme	Neverbální (nonverbální) komunikaci
Mimoslovní komunikaci si sdělujeme	Pocity, city, nálady, prožitky, afekty
Mimika	Sdělování pomocí výrazů obličeje
Gestikulace	Sdělování pohyby rukou
Haptika	Sdělování pomocí doteků
Řeč očí (sdělování pohledy)	Díváme-li se partnerovi do očí, dáváme mu najevo, že naše city a tvrzení jsou upřímné a určené jemu
Významy neverbální komunikace jsou podmíněny	Kulturou, dobou a sociální skupinou i prostředím
Ustálený neverbální prostředek - např. v divadle výrazem ocenění je	Potlesk
Sdělení beze slov jsou někdy nejednoznačná, např. slzy mohou být projevem	Žalu, vzteku i radosti
Sdělování úpravou zevnějšku	Způsob oblékání, úprava vlasů, líčení, volba doplňků atd.
Sdělování tónem řeči	Hlasitost řeči, výška tónu řeči, rychlost, objem, plynulost řeči, intonace, správná výslovnost, frázování řeči atd.
Sdělování vzájemným přiblížením, oddálením a prostorovým uspořádáním	Při neosobním a oficiálním setkání jsou vzdálenosti mezi osobami větší, naopak u přátelských a neoficiálních setkání jsou vzdálenosti menší

V další části hodiny bude každému žákovi rozdán pracovní list č. 2 s obrázky. Žáci budou při vyplňování pracovního listu spolupracovat ve dvojicích v lavici. Jejich úkolem je ve vymezeném čase se společně zamyslet nad obrázky v pracovním listu a napsat v několika krátkých větách, jaká sdělení můžeme číst z výrazu obličeje či postoje těla člověka na obrázku, proč se daná postava tváří právě takto, na co asi pravděpodobně myslí, o čem přemýšlí, co hodlá v následující chvíli učinit nebo říci atd. Po vypršení času na vypracování úkolu vyvolá učitel několik dvojic, aby své nápady prezentovaly. Nápady dvojic je vhodné porovnávat, doplňovat a komentovat jejich správnost.

Žáci si pomocí této aktivity procvičují schopnost a dovednost formulovat vhodně, stručně a jasně své myšlenky. Snaží se z mimiky a gest lidí na obrázcích rozpoznat jejich pocity, myšlenky, nálady a afekty. Procvičují si dovednost číst sdělení z výrazu obličeje či postoje těla, procvičují si dovednost vnímat neverbální komunikaci druhých lidí a schopnost porozumět jí. Metodou práce ve dvojicích se žáci učí spolupráci, aktivnímu naslouchání druhému a dovednosti respektovat názory druhých lidí.

(10 min.)

Prostřednictvím této aktivity dochází k mezipředmětovému propojení výuky se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. Žáci si procvičují písemný projev a následně i projev ústní. Cvičí si dovednost kultivovaně, souvisle a výstižně se vyjadřovat a formulovat své myšlenky a nápady písemně i ústně. V rámci psané řeči musí žáci využívat získaných znalostí ze vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura, používají jazyková a pravopisná pravidla a zdokonalují si slovní zásobu. Pokud si učitel pracovní listy od žáků vybere ke kontrole, je žádoucí, aby jim (mimo jiné) opravoval i chyby pravopisné.

V rámci procvičování ústního i písemného projevu je tedy vhodné, aby učitel po žácích vyžadoval kultivované vyjadřování v celých větách a popřípadě i opravoval nespisovnou formu vyjadřování.

## Pracovní list č. 2

Téma: Neverbální komunikace – řeč těla<sup>104</sup>



č. 1



č. 2



č. 3



č. 4



č. 5



č. 6

<sup>104</sup> obrázky převzaty z: Janáčková, L. Praktická komunikace pro každý den. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 42, 48 a 51.

ÚKOL: Zkuste vnímat neverbální komunikaci postav na obrázcích a pokuste se jí porozumět.

Zamyslete se nad obrázky v pracovním listu a napište v několika krátkých větách, jaká sdělení můžeme číst z výrazu obličeje či postoje těla člověka na obrázku, proč se daná postava tváří právě takto, na co asi pravděpodobně myslí, o čem přemýšlí, co hodlá v následující chvíli učinit nebo říci atd.

Obrázek č. 1: .....

.....  
.....

Obrázek č. 2: .....

.....  
.....

Obrázek č. 3: .....

.....  
.....

Obrázek č. 4: .....

.....  
.....

Obrázek č. 5: .....

.....  
.....

Obrázek č. 6: .....

.....  
.....

*(Řešení pro učitele:*

Obrázek č. 1: Jestliže si partner při komunikaci podpírá bradu, zřejmě se nudí.

Obrázek č. 2: Ruka v pěst a ukazováček, který míří vzhůru a je přiložený k tváři, ukazují na zájem.

Obrázek č. 3: Jako ochranná bariéra slouží různé předměty, které držíme v rukou před sebou. Může to být kabelka, kytky či kniha.

Obrázek č. 4: Ruka položená na hrudi, krku nebo břichu značí úzkost a nejistotu.

Obrázek č. 5: Noha přes nohu a ruce za hlavou ukazují na uvolněnost a otevřenost.

Obrázek č. 6: Uvolněné ruce i nohy a mírný předklon při poloze vsedě značí zájem a pocit rovnocennosti.<sup>105)</sup>

### **c) Závěr hodiny:**

K závěru hodiny dostanou žáci nakopírované pracovní listy s křížovkou, jejich úkolem bude křížovku vyplnit. První tři žáci, kteří vyplní křížovku celou a správně, získají jedničku. Po ukončení aktivity učitel se žáky překontroluje správné vyplnění křížovky a zeptá se, co vyšlo za tajenku.

Křížovka poslouží jako evaluace tématu komunikace a komunikační dovednosti. Učitel i žáci se mohou pomocí křížovky přesvědčit, co se za tři uplynulé hodiny z tohoto tématu naučili. (7 min.)

Učitel se na závěr hodiny žáků zeptá, co si z vyučovací hodiny odnášejí (co objevili, co si procvičili, co se naučili nového, co pro ně bylo zajímavé, co je překvapilo atd.).

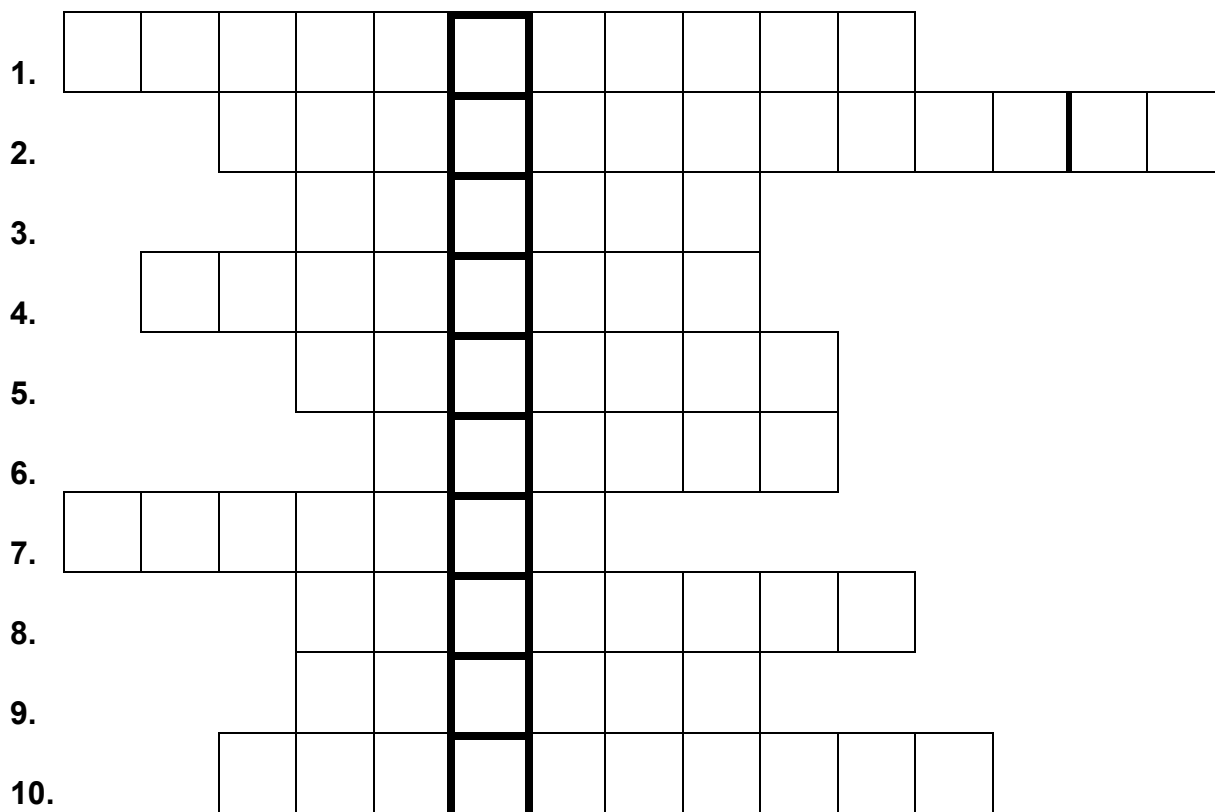
Zopakování nových poznatků, ukončení hodiny, zhodnocení práce žáků, rozloučení. (3 min.)

---

<sup>105</sup> podle Janáčková, L. Praktická komunikace pro každý den. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, s. 42, 48 a 51.

Pracovní list č. 3

Vyplň křížovku!



1. Sdělování pomocí pohybů rukou nazýváme
2. Komunikovat znamená ...
3. Výrazy obličeje, které nám něco sdělují (radost, smutek, ...)
4. Významy neverbální komunikace jsou podmíněny
5. Řeč jednoho člověka (v dramatu souvislá a nepřerušovaná promluva jedné osoby)
6. Rozmluvu dvou a více lidí na stejné téma označujeme jako
7. Sdělování pomocí doteků se nazývá
8. Jak nazýváme otázky, na které lze odpovídat pouze „ano/ne“?
9. Co si sdělujeme mimoslovní komunikací?
10. Mimoslovní komunikaci je možno označit cizím pojmem jako ...

(Řešení křížovky: 1. gestikulace, 2. dorozumívat se, 3. mimika, 4. kulturou, 5. monolog, 6. dialog, 7. haptika, 8. uzavřené, 9. pocity, 10. neverbální / *tajenka*: komunikace)

#### 6.1.4 Příprava na vyučovací hodinu (č. 1 – 8. třída)

- **Základní údaje:**

**Třída:** sedmá

**Vyučovací předmět:** občanská výchova

**Pomůcky:** nakopírované pracovní listy č. 4, prázdné listy papíru, míček, bonbóny

**Metody:** práce ve dvojicích, malování, diskuse, výklad, kladení otázek žákům, zápis do sešitu, sezení v kruhu

- **Téma vyučovací hodiny:** Aktivní a empatické naslouchání

- **Cíle vyučovací hodiny:**

a) *Vzdělávací cíle:* Žáci se seznámí s pojmy aktivní naslouchání, empatické naslouchání a empatie. Zopakují si dovednost vést monolog, procvičí si schopnost a dovednost aktivně a empaticky naslouchat druhému a převyprávět sdělené informace.

b) *Výchovné cíle:* Žáci si uvědomí, že samotná řeč ke komunikaci nepostačuje, že je potřeba umět druhému také aktivně naslouchat a vcítit se i do jeho pocitů. Uvědomí si, že během komunikace může docházet k rozdílnému výkladu řečeného.

- **Motivace:** aktivita „Postačuje řeč ke komunikaci?“, házení míčkem v kruhu, odměna v podobě bonbónů

- **Obsahové parametry:**

- a) **Úvod hodiny:**

Pozdrav a uvítání žáků, zápis do třídní knihy, plán hodiny. (5 min.)

Vyučovací hodina započne motivační aktivitou s názvem „Postačuje řeč ke komunikaci?“.<sup>106</sup> K této aktivitě je zapotřebí žáky rozdělit do dvojic. Každá dvojice žáků musí sedět zády k sobě. Jeden žák z dvojice obdrží papír s natištěnou předlohou obrazce. Druhý žák dostane prázdný list papíru. Úkolem žáků je překreslit předtištěný

---

<sup>106</sup> Vaněčková, M. Stačí řeč ke komunikaci? [online]. 2008 [cit. 12. března 2010]. Dostupné z: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=17&item=23>>.



obrazec na prázdný list papíru pomocí co nejpresnější ústní instruktáže. Obrazce by měly být shodné či co nejvíce podobné. Překreslení probíhá za těchto daných podmínek. Žák mající papír s natištěnou předlohou obrazce dává instrukce druhému žákovi (sedícímu zády), ten se snaží obrazec podle instrukcí spolužáka nakreslit. Kreslicí žák však nesmí při činnosti hovořit. Učitel by měl před aktivitou žákům naznačit, jak by měla správná instruktáž vypadat, aby ji byl schopen druhý žák pochopit a mohl se podle ní řídit (např. velikost obrázku, umístění obrázku na papíře atd.).

Pokud učitel shledá, že aktivita je pro danou třídu příliš náročná, je možné ji zlehčit tím, že žáci nebudou k sobě sedět zády. Pak žák podávající instruktáž vidí, co druhý žák kreslí, a tak může instruktáž podle probíhající kresby přizpůsobovat. Je dobré, aby kreslicí žák opět nemohl hovořit, aby byl odkázán pouze na dovednost aktivního a empatického naslouchání.

Po skončení aktivity učitel vyzve žáky, aby srovnali své výtvary s natištěnou předlohou obrazce. Následně také mohou porovnávat své výtvary s obrázky ostatních žáků. Poté je důležité, aby učitel žáky dovedl k řízené diskusi o tom, jak jejich činnost probíhala, zda se jim dařila, co bylo případnými příčinami nejasností při malování, zda byla chyba na straně malujícího (např. kvůli tomu, že špatně naslouchal instruktáži) nebo na straně instruktora (např. z důvodu, že nebyl schopen vhodně podávat informace a nedovedl formulovat stručně a jasně své myšlenky).

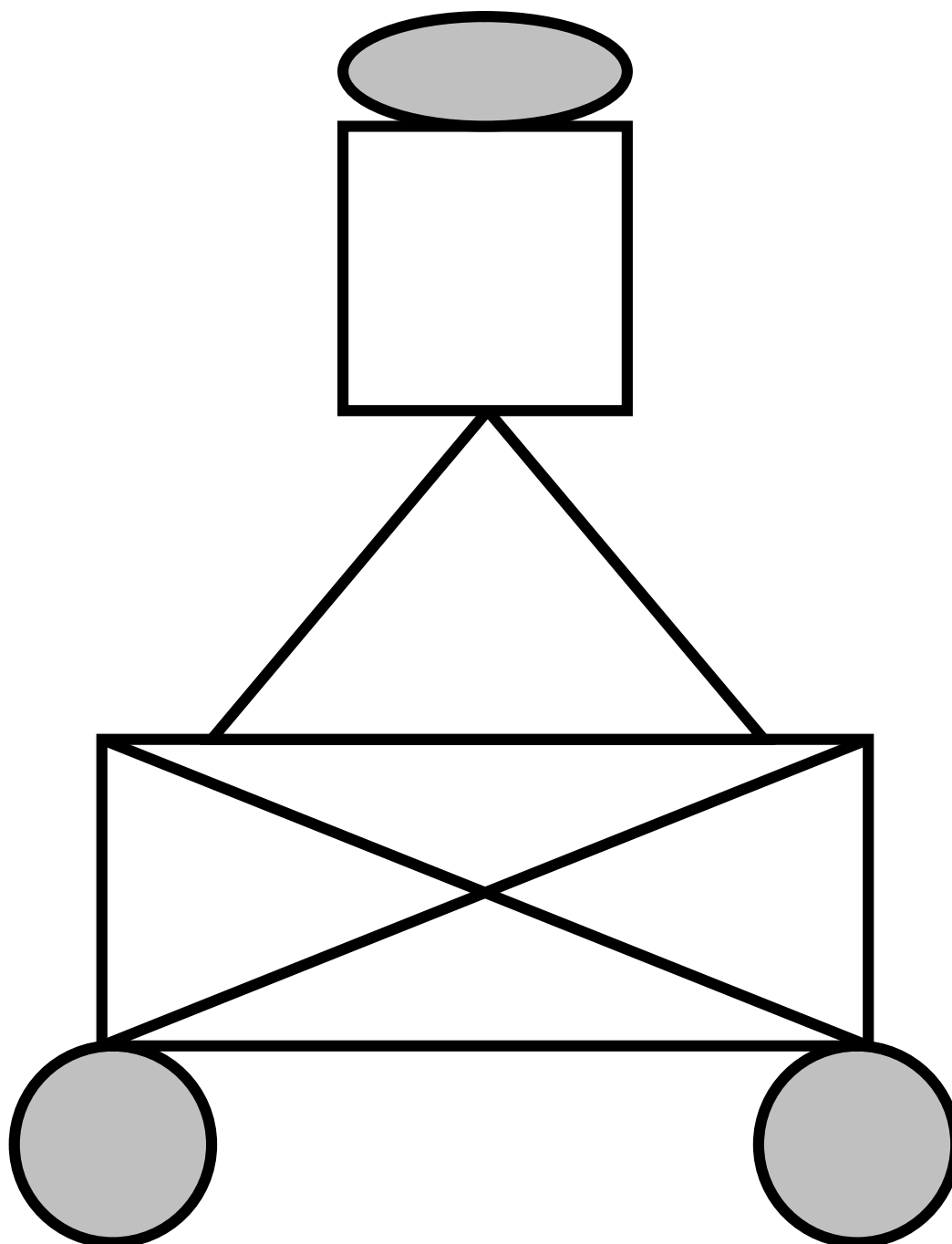
Prostřednictvím této aktivity by si žáci měli uvědomit, že samotná řeč ke komunikaci nepostačuje, že je potřeba umět druhému také aktivně naslouchat a vcítit se do něho. Také se přesvědčí o obtížnosti přesně se vyjádřit i o obtížnosti pochopit instrukce. Uvědomí si, že během komunikace může docházet k rozdílnému výkladu řečeného. (13 min.)

Prostřednictvím této aktivity dochází k mezipředmětovému propojení výuky se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. Žáci si procvičují během instruktáže projev ústní a dovednost vést nepřipravený monolog i dovednost kultivovaně, souvisle a výstižně formulovat a vyjadřovat své myšlenky. Učí se dovednost vhodně podávat informace, aby jim druhý člověk byl schopen porozumět. Také při diskusi si žáci procvičují projev ústní, proto je vhodné, aby učitel po nich vyžadoval kultivované vyjadřování v celých větách a popřípadě i opravoval nespisovnou formu vyjadřování.

**Pracovní list č. 4**

**Téma: Aktivní a empatické naslouchání**

Předloha obrazce k aktivitě s názvem „Postačuje řeč ke komunikaci?“



## **b) Hlavní část hodiny:**

Prostřednictvím předchozí aktivity se plynule přejde k tématu hodiny: Aktivní a empatické naslouchání. Učitel zapíše téma vyučovací hodiny na tabuli. Následně položí žákům otázku: „*Co si, na základě předchozí aktivity, dokážete představit pod pojmem aktivní naslouchání?*“

Ponechá prostor žákům, aby vyjádřili své myšlenky a názory. Poté společně se žáky zformuluje na tabuli několik poznámek, které si žáci zapíší do sešitu:

### Aktivní naslouchání:

- umění naslouchat mluvčímu při komunikaci a vnímat ho
- pochopení a porozumění slyšeného
- příjemce je aktivní, poskytuje mluvčímu svůj čas, pozornost, důvěru a zpětnou vazbu

Učitel položí žákům další otázku: „*Zaslechli jste někdy pojem empatie? Víte, co tento pojem znamená? Jak souvisí empatie s nasloucháním?*“

Ponechá prostor žákům, aby vyjádřili své myšlenky a názory. Poté učitel pojem empatie vysvětlí a zformuluje na tabuli několik poznámek, které si žáci zapíší do sešitu:

Empatie = schopnost člověka umět se vžít (vcítit se) do druhého člověka

- schopnost i ochota porozumět druhým lidem a pochopit jejich jednání
- umožňuje nám pochopit pocity, snahy i myšlenky druhého člověka
- ulehčuje proces komunikace a následné porozumění

Empatické naslouchání = naslouchání pocitům mluvčího, snažíme se do jeho pocitů vcítit a pochopit je

- slouží k získání si důvěry druhých lidí (8 min.)

V další aktivitě budou žáci zpočátku spolupracovat ve dvojicích. Úkolem každého žáka z dvojice je vybrat si jakékoli téma monologu. Žák však musí být schopen o vybraném tématu dvě minuty hovořit. Témata mohou být rozličná: např. můj nejlepší přítel, moje oblíbená kniha, můj oblíbený herec nebo zpěvák, můj oblíbený film nebo seriál, můj vzor, moje koníčky, zážitek z prázdnin, můj domácí mazlíček atd. Záleží pouze na žákovi, jaké téma si zvolí. Učitel ponechá žákům chvíli na vybrání a promyšlení tématu. Pak žáci začnou svá vybraná témata monologicky vyprávět svému

protějšku ve dvojici. Ten má za úkol aktivně a empaticky mluvčímu naslouchat. Následně si žáci role vymění. Učitel může žáky předem motivovat odměnou např. v podobě bonbónů nebo malých jedniček za dobré a aktivní naslouchání.

V následující části hodiny si učitel a žáci sesednou do kruhu. Slovo se bude předávat házením míčku. Hovořit bude vždy ten žák, kterému byl hozen míček žákem hovořícím před ním. Takto postupně každý žák převypráví ostatním, co se zajímavého dozvěděl od spolužáka z dvojice. Ten má za úkol pečlivě sdělení sledovat a následně správnost řečeného zhodnotit a objektivně navrhnout či zamítnout odměnu v podobě bonbónu.

Aktivitu je vhodné ukončit řízenou diskusí, učitel k ní musí žáky dovést. Účelem diskuse je hovořit o tom, co žákům činilo větší obtíže, zda to bylo vedení monologu na vybrané téma, naslouchání druhému nebo naopak převyprávění toho, co nám spolužák řekl.

Prostřednictvím této aktivity si žáci zopakují dovednost vést monolog, procvičí si schopnost naslouchat druhému a převyprávět sdělené informace. Také si vyzkouší možnost výkon spolužáka objektivně zhodnotit a navrhnout mu nebo popřípadě odeprít odměnu. Tato aktivita také žákům umožní dozvědět se něco nového o svých spolužácích. (16 min.)

Při této aktivitě dochází k mezipředmětovému propojení výuky se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. Žáci si procvičují dovednost vést nepřipravený monolog na vybrané téma. Během monologu, následného převyprávění sdělených informací a diskuse si cvičí projev ústní a dovednost kultivovaně, souvisle a výstižně formulovat a vyjadřovat své myšlenky. Učí se dovednosti vhodně podávat informace, aby jim druhý člověk byl schopen porozumět. V rámci procvičování ústního projevu je tedy vhodné, aby učitel po žácích vyžadoval kultivované vyjadřování v celých větách a popřípadě i opravoval nespisovnou formu vyjadřování.

### **c) Závěr hodiny:**

Učitel se na závěr hodiny žáků zeptá, co si z vyučovací hodiny odnášejí (co objevili, co si procvičili, co se naučili nového, co pro ně bylo zajímavé, co je překvapilo atd.). Ukončení hodiny, zhodnocení práce žáků, rozloučení. (3 min.)

### 6.1.5 Příprava na vyučovací hodinu (č. 2 – 8. třída)

- **Základní údaje:**

**Třída:** sedmá

**Vyučovací předmět:** občanská výchova

**Pomůcky:** nakopírované pracovní listy č. 5, barevný plakát „Desatera asertivních práv“, nakopírované pracovní listy č. 6, nakopírované pracovní listy č. 7, náměty modelových situací

**Metody:** kladení otázek žákům, samostatná práce, výklad, zápis do sešitu, práce ve dvojicích, četba, práce s textem, hraní rolí

- **Téma vyučovací hodiny:** Asertivní komunikace

- **Cíle vyučovací hodiny:**

a) *Vzdělávací cíle:* Žáci se seznámí s termíny asertivita, asertivní jednání a asertivní komunikace. Zopakují si pojem dialog a zásady vedení dialogu. Na základě konkrétní ukázky asertivního dialogu (práce s textem) si žáci uvědomí, jak by měla vypadat vhodná asertivní komunikace. Také pochopí, jakými pravidly se asertivní komunikace řídí.

b) *Výchovné cíle:* Prostřednictvím testu zjistí žáci úroveň svých asertivních dovedností. Uvědomí si, že každý člověk má svá asertivní práva, která se musí naučit obhajovat i prosazovat. Dále si uvědomí, v čem může umění asertivního jednání člověku pomoci. Metoda hraní rolí umožní žákům přemýšlet nad tím, jak se v určitém postavení cítí druzí lidé, pomocí prožitku si způsob asertivního jednání lépe zapamatují.

- **Motivace:** motivační otázky učitele k naladění žáků, pracovní listy s „Testem asertivity“, barevný plakát „Desatera asertivních práv“, text s asertivním dialogem, hraní rolí

- **Obsahové parametry:**

a) **Úvod hodiny:**

Pozdrav a uvítání žáků, zápis do třídní knihy, plán hodiny. (5 min.)

Učitel provede na začátku hodiny úvodní naladění žáků na téma hodiny pomocí motivačních otázek a následné aktivity „Test asertivity“. Učitel žáky seznámí s tématem vyučovací hodiny a téma zapíše na tabuli: Asertivní komunikace.

Otázky učitele k žákům: *„Zaslechli jste už někdy slova asertivita nebo asertivní komunikace? Umíte si pod těmito slovy něco představit? Uměl by někdo z vás tyto termíny svým spolužákům vysvětlit?“*

Učitel ponechá žákům možnost vyjádřit se. Je možné, že žákům budou tyto termíny vzdálené a nebudou schopni příliš reagovat. Učitel ponechá otázky prozatím otevřené a přejde k další aktivitě. Následně se k nim vrátí v průběhu hodiny.

(2 min.)

V následující části hodiny si žáci vyplní „Test asertivity“. Rozdají se jim pracovní listy č. 5 s testovými otázkami. Úkolem žáků je: testové otázky si přečíst, zamyslet se a jednotlivé otázky obodovat podle předem dané bodové stupnice. Po sečtení bodů si mohou přečíst vyhodnocení testu.

Po vyhodnocení testu se učitel žáků zeptá: *„Jak se vám test vyplňoval, zdál se vám těžký nebo jednoduchý? Vystihovala většina otázek vaše chování nebo naopak? Přiřazovali jste body hned nebo jste se museli chvíli zamyslet?“*

Následně si také učitel může udělat statistiku výsledků testu. Pomocí zdvižených rukou může zjistit výsledný počet bodů u jednotlivých žáků. Tak zjistí úroveň používání asertivity a asertivní komunikace u žáků ve třídě.

(8 min.)

## Pracovní list č. 5

Téma: **Test asertivity**<sup>107</sup>

### Postup:

Přečtěte si testové otázky (tvrzení), zamyslete se nad sebou, jednotlivá tvrzení zvažte a obodujte podle následující bodové stupnice:

- 1 b. – vystihuje mé chování, tvrzení je napsáno jako by bylo o mně
- 2 b. – chovám se podobně, sice ne vždy, ale často, popsanému způsobu se dosti blížím
- 3 b. – tvrzení spíše nevystihuje mé chování, většinou to tak nedělám
- 4 b. – tvrzení nevystihuje mé chování v žádném případě, zcela odmítám

<i><b>Testové otázky (tvrzení):</b></i>	<i><b>Body:</b></i>
1. Když mne kamarád požádá o půjčku, nedokážu mu odmítnout, i když na tom nejsem sám právě finančně nejlépe.	
2. Neumím začít rozhovor s osobou, která je mi sympatická. Čekám, až to udělá sama.	
3. Když mne někdo někam pozve a já vidím, že mu na tom záleží, neumím odmítnout, i když se mi to vůbec nehodí.	
4. Když mne někdo předběhne ve frontě, nedokážu se ohradit, i když mám sto chutí.	
5. V různých debatách neumím druhým skočit do řeči, i když je jasné, že už jen mlátí prázdnou slámu.	
6. Mám-li v jakékoliv situaci někomu na jeho žádost, prosbu říci „ne“, dělá mi to potíže, je mi trapně.	
7. Neumím ukončit rozhovor, i když mě ani mluvčí ani téma vůbec nezajímá a třeba nemám čas.	
8. Když s někým mluvím, nedokážu mu oponovat, i když si myslím, že můj vlastní názor je lepší. Raději ho ani nesdělím.	
9. Je mi trapně zeptat se, když něčemu nerozumím (ve škole, v práci, doma atd.)	
10. Na schůzích a různých veřejných shromážděních nediskutuji. Připadal bych si hloupě.	
11. Když někdo zruší setkání, které jsme měli domluvené, neumím nabídnout jiný termín. Čekám, že to udělá on.	

<sup>107</sup> Capponi, V.; Novák, T. Asertivně do života. 1. vyd. Praha: Grada, 1994, s. 7-9.

12. Kdybych se pokusil druhým lidem přikazovat, dopadlo by to nejspíš podle rčení „Přikaz a udělej sám“.	
13. Když mi někdo z blízkých lidí křivdí, nic nenamítám. Ovládám se, aby nepoznali mé rozladění.	
14. Pozvat na schůzku osobu opačného pohlaví, o kterou mám zájem, je pro mě nadlidský výkon.	
15. Pokud mě někdo chválí a dělá mi poklony, zrozačím, nevím, jak reagovat, nevím si rady sám se sebou.	
16. Když přinesu ze samoobsluhy nazelenalý salám, raději ho vyhodím, než bych vyřizoval reklamaci.	
17. Naskakuje mi husí kůže, když si představím, že bych se musel živit jako agent pojišťovny.	
18. Mám-li hovořit o něčem důležitém, nebo s někým, na kom mi záleží, začnu mluvit nezřetelně, někdy se i zakoktám.	
19. Je mi velmi nepříjemně, když musím v situaci nouze požádat cizího člověka třeba o lístek na tramvaj.	
20. Je mi nepříjemné začít rozhovor s „úředníky“ nebo „výše postavenými“ osobami, i když jim potřebuji něco sdělit.	

### **Vyhodnocení testu:**

Nyní si spočítejte celkový součet bodů.

*Máte-li více než 70 bodů:* Příliš nejásejte. Je sice pravda, že nepatříte k lidem, kteří na sobě nechají „dříví štípat“. Ale pozor – nejste někdy trochu agresivní? Jistě by vám neuškodilo přiučit se, jak si zachovat vlastní tvář, aniž byste zasahovali do „kruhů“ druhých. Ne vždy je sociálně úspěšný ten, kdo má široké lokty, naopak bývá spíše v nebezpečí, že se mu raději každý vyhne.

*Máte-li 50 – 70 bodů:* Nemusíte se bát, vy se v životě neztratíte. Avšak nezapomínejte, že repertoár asertivních dovedností lze neustále rozšiřovat.

*Máte-li 30 – 50 bodů:* Zdá se, že když vám jde o něco skutečně důležitého, nedáte se. Neupadejte na mysl, i když by to mohlo být lepší. Jak praví přísloví: „I dobrý farář se musí do smrti učit.“ Tak to zkuste také.

*Máte-li méně než 30 bodů:* Patříte k těm až moc slušným. Nepřehánějte to. Jste sice uchránění pověsti hádavých lidí, ale není zase potřeba nechat s sebou zametat.



**b) Hlavní část hodiny:**

Učitel pověsí na viditelné místo barevný plakát „Desatera asertivních práv“. Vytisknutou tabulku „Desatera asertivních práv“ dostane i každý žák ve třídě. Po ukončení aktivity si žáci tabulku nalepí do sešitu pod nadpis tématu dnešní hodiny.

Učitel vyzve celou třídu, aby všichni společně nahlas přečetli „Desatero asertivních práv“. Následně učitel se žáky jednotlivá práva postupně rozebere a prodiskutuje. Zeptá se žáků, co si pod daným právem představují, jak ho chápou, popřípadě jim poskytne dovysvětlení chápání práv nebo odpovědi na jejich dotazy. Učitel žáky upozorní, že v jednání a v mezilidském styku i komunikaci má každý člověk svá práva, která se musí naučit obhajovat i prosazovat.

(6 min.)

**Pracovní list č. 6**

Téma: **Desatero asertivních práv**<sup>108</sup>

1.	Mám právo sám posuzovat své vlastní chování, myšlenky a pocity a být si za ně a jejich důsledky sám zodpovědný.
2.	Mám právo nenabízet žádné výmluvy, vysvětlení ani omluvy svého chování.
3.	Mám právo posoudit, zda a nakolik jsem zodpovědný za řešení problémů druhých lidí.
4.	Mám právo změnit svůj názor.
5.	Mám právo dělat chyby a být za ně zodpovědný.
6.	Mám právo říci: „Já nevím“.
7.	Mám právo být nezávislý na dobré vůli druhých lidí.
8.	Mám právo dělat nelogická rozhodnutí.
9.	Mám právo říci: „Já ti nerozumím.“
10.	Mám právo říci: „Vidím to jinak.“

<sup>108</sup> Vališová, A. Asertivita v rodině a ve škole. 3. upr. vyd. Jinočany: H&H, 1998, s. 68-74.

Předchozí aktivity by měly být žákům nápomocny při zodpovídání učitelových dotazů. Učitel se žáků opět zeptá jako na počátku hodiny: „*Už si dokážete něco představit pod termíny asertivita a asertivní komunikace? Pojdte zkusit společně definovat asertivitu.*“

Ponechá prostor žákům, aby vyjádřili své myšlenky a názory. Poté společně se žáky zformuluje na tabuli několik poznámek k asertivitě, které si žáci zapíší do sešitu:

Asertivita = praktický způsob komunikace a jednání, kterým člověk vyjadřuje a prosazuje otevřeně a přiměřeně své myšlenky, city a názory

= zdravé a přiměřené sebeprosazování neagresivním způsobem

- člověk však při asertivním jednání nepřekračuje vlastní práva, ani práva ostatních lidí
- neagresivní, nepasivní a nemanipulativní jednání

Je vhodné, aby učitel žáky upozornil, že je třeba se asertivnímu jednání učit celý život. Asertivitu lze nacvičovat, ale k nácviku je potřeba vůle, trpělivost a vytrvalost.

(5 min.)

Následující činnost bude probíhat ve dvojicích v lavici. Učitel položí žákům otázku k zamyšlení: „*V čem může umění asertivního jednání člověku pomoci?*“ Žáci si otázku zapíší do sešitu a ve dvojicích se nad položenou otázkou zamyslí. Příklady důvodů, proč je dobré umět asertivně jednat si poznamenají do sešitu. Po několika minutách učitel žáky vyzve, aby prezentovali své nápady a konfrontovali je s nápady ostatních. Učitel může vhodné důvody zaznamenávat na tabuli a také další důvody doplňovat. Žáci si do sešitu dopisují chybějící důvody.

Prostřednictvím výčtu a osvětlení důvodů by si žáci měli uvědomit, proč je dobré umět asertivně jednat a komunikovat. Měli by si za pomoci učitele také uvědomit, že umění asertivního jednání a komunikování se jim bude hodit po celý život, budou se tak umět lépe vyrovnávat s rozličnými situacemi.

(8 min.)

Příklady, v čem může asertivita člověku pomoci:

- lépe se vyrovnávat se zátěžovými životními situacemi a konflikty
- napomáhá zbavit se přehnané sebekritičnosti a získat přiměřené sebevědomí
- učí vyhrávat i přijímat prohru
- odmítnout bez pocitu viny a úzkosti
- řešit i nepříjemné situace s nadhledem
- prosadit své názory
- zabránit manipulativnímu jednání druhých lidí vůči nám
- adekvátně přijímat hodnocení ostatními
- být sám sebou, svobodně se rozhodovat bez pocitů viny nebo úzkosti
- naučit se jednat s lidmi, kteří člověka svojí řečí zahánějí do nesvobody<sup>109</sup>

K další aktivitě je žákům do dvojic rozdán pracovní list č. 7. Pracovní list obsahuje text s dialogem: Matka asertivně zvládá stížnosti dospívající dcery. Učitel vybere čtyři žáky, kteří text přečtou. První přečte úvod, druhý vypravěče, třetí bude číst matku a čtvrtý Ilonu.

Po přečtení se text interpretuje a společně rozebírá. Učitel může žákům položit následující otázky:

- Co znamená pojem dialog?
- Jmenuj postavy, které dialog vedou.
- Převyprávěj průběh dialogu.
- Jaká je hlavní myšlenka textu?
- Kdo během dialogu jednal a komunikoval asertivně?
- Popiš, v čem spočívalo asertivní jednání a komunikování.
- Co bylo asertivně dáno najevo?

---

<sup>109</sup> Vališová, A. Asertivita v rodině a ve škole. 3. upr. vyd. Jinočany: H&H, 1998, s. 16-17.

## Pracovní list č. 7

Téma: **Asertivní komunikace**

Dialog: Matka asertivně zvládá stížnosti dospívající dcery<sup>110</sup>

*Úvod:* Matce Sylvě se občas stávalo, že se zpozdlila na schůzku s dcerou ve městě, kam chodily společně nakupovat. Jako ve všech podobných situacích musela poslouchat dlouhé stížnosti a výčitky vždy nespokojené dcery a vymýšlet si jenu omluvu za druhou.

Po nácviku asertivního jednání a asertivní komunikace proběhla podobná situace takto:

*Vypravěč:* Matka Sylva se měla potkat s Ilonou v jednu hodinu před obchodním centrem. Přichází o patnáct minut později a setkává se s rozhořčenou dcerou.

*Matka:* Ahoj. Jdu pozdě.

*Ilona:* To jsem si tedy všimla. Čekám tu na tebe už půl hodiny.

*Matka:* To je k vzteku, když člověk musí čekat. Nedívím se, že máš na mne zlost.

*Ilona:* Kde jsi, prosím tě, celou tu dobu trčela?

*Matka:* Nikde. Je to úplně moje vina. Prostě jsem se nedívala na hodiny a pozdě jsem vyšla z domu. Udělala jsem chybu.

*Ilona:* Teda já bych si přála, abys, když řekneš, že přijdeš, taky opravdu přišla, chodíš vždy pozdě!

*Matka:* To je pravda, vid'? Je to ode mne hloupé nechat tě takhle čekat.

*Ilona:* (mlčí)

*Matka:* Tak kde začneme. Jdeme nejdříve do oděvů nebo do potravin?

---

<sup>110</sup> Vališová, A. Asertivita v rodině a ve škole. 3. upr. vyd. Jinočany: H&H, 1998, s. 171.

(*Pro učitele:* Matka dala asertivně najevo, že udělala chybu, ale co má být? Jasně naznačila dceři: „Máš pravdu, opozdila jsem se, chápu, že se oprávněně zlobíš, ale kvůli tomu se nezhroutím a nezemřu.“ Takový apel také na Ilonu zapůsobil. To, co by dříve znamenalo alespoň deset minut výčitek a sekýrování, bylo nyní vyřízeno za méně než půl minuty.<sup>111</sup>)

Prostřednictvím konkrétní ukázky asertivního dialogu a práce s textem si žáci uvědomí, jak by měla vypadat vhodná asertivní komunikace. Pochopí, jakými pravidly se asertivní komunikace řídí.

Po práci s textem je následně možno dialog ztvárnit pomocí metody hraní rolí. Metoda umožní žákům přemýšlet nad tím, jak se v určitém postavení cítí druzí lidé. Pomocí prožitku si způsob asertivního jednání lépe zapamatují.

(10 min.)

Díky metodě práce s textem si žáci procvičují dovednost číst, zpracovat a pochopit psaný text, tím je také naplněna možnost výuku mezipředmětově propojit se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. Žáci si procvičují dovednost interpretovat text, pochopit sdělení textu, najít hlavní postavy a hlavní myšlenku textu. Procvičují si četbu a obohacují tím i svoji slovní zásobu. Také si při interpretaci textu zdokonalují dovednost kultivovaně, souvisle, výstižně i spisovně se vyjadřovat a formulovat své myšlenky.

Text s dialogem je naopak možno použít při slovosé a komunikační výuce. Žáci by mohli například dostat za úkol přepsat dialog do souvislého textu za použití slohového postupu vyprávění.

### **c) Závěr hodiny:**

Ke konci hodiny zadá učitel žákům domácí úkol. Ten poslouží učiteli i žákům jako evaluace tématu hodiny. Ukáže, co se žáci během vyučovací hodiny naučili.

Učitel napíše na tabuli tři modelové situace, se kterými se v životě můžeme setkat. Každý žák si podle své vůle vybere jednu modelovou situaci a přepíše si ji do sešitu. Doma se nad modelovou situací zamyslí a představí si ji. Úkolem žáků je

---

<sup>111</sup> Vališová, A. Asertivita v rodině a ve škole. 3. upr. vyd. Jinočany: H&H, 1998, s. 171.

několika souvislými větami do sešitu popsat, jak by danou modelovou situaci pomocí asertivního jednání a asertivní komunikace řešili, jak by se v dané situaci asertivně zachovali.

Je žádoucí, aby učitel příští hodinu úkoly zkontroloval. Dobrovolníci přečtou řešení modelových situací, které si zvolili. Různé varianty řešení se společně prodiskutují a poukáže se na nejvhodnější řešení modelové situace pomocí asertivního jednání a komunikace. Posléze je možné ve skupinách modelové situace přehrát pomocí inscenačních metod. (3 min.)

Učitel si také může sešity s domácími úkoly od žáků vybrat ke kontrole. Prostřednictvím domácího úkolu si žáci procvičí nejen to, co se naučili na poslední hodině OV, ale také dochází k mezipředmětovému propojení výuky se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. V rámci písemného projevu si žáci cvičí dovednost kultivovaně, souvisle a výstižně se vyjadřovat a formulovat své myšlenky a nápady písemně. Žáci při psaní domácího úkolu využívají získané znalosti ze vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura. Používají jazyková a pravopisná pravidla a zdokonalují si slovní zásobu. Je tedy vhodné, aby učitel žákům (mimo jiné) opravoval i chyby pravopisné.

### Modelové situace:<sup>112</sup>

1.	Rodiče tě požádají, abys s nimi jel(a) na chatu a pomohl(a) jim na zahradě. Máš však již na víkend jiný program. Jak zareaguješ? Pokus se vžít i do role rodičů, nejen do role jejich dětí.
2.	Čekáte s přítelem (přítečkyní) na lístky do kina. Skupina lidí se postaví rovnou před vás. Popiš tvoji reakci na vzniklou situaci.
3.	Vrátil(a) jsi se z oslavy narozenin kamaráda v devět hodin večer, měl(a) jsi být však doma v sedm hodin. Popiš řešení vzniklé situace. Pokus se vžít i do role rodičů, nejen do role jejich dětí.

<sup>112</sup> Vališová, A. Asertivita v rodině a ve škole. 3. upr. vyd. Jinočany: H&H, 1998, s. 51.

Učitel se na závěr hodiny žáků zeptá, co si z vyučovací hodiny odnášejí (co objevili, co si procvičili, co se naučili nového, co pro ně bylo zajímavé, co je překvapilo atd.).

Zopakování nových poznatků, ukončení hodiny, zhodnocení práce žáků, rozloučení. (2 min.)

## ZÁVĚR

Potřeba komunikovat provází člověka životem. Jelikož komunikační dovednosti využíváme v průběhu celého života, je třeba se správné mezilidské komunikaci učit již od dětství.

Je žádoucí si v rámci vzdělávacího procesu klást otázky typu: Připravujeme žáky opravdu pro budoucnost? Jaké podmínky vytváříme pro jejich rozvoj? K jakým cílům je vedeme? Vychováváme opravdu samostatné osobnosti, které jsou schopné komunikovat a řešit problémy? Úkolem školství by mělo být odhlédnout od hromadění informací a naopak v rámci výchovně vzdělávacího procesu respektovat a rozvíjet osobnost žáka.

Vzdělávací proces by měl žáky průběžně, cílevědomě a systematicky připravovat mimo jiné i na získávání potřebných komunikačních dovedností a schopností. Vždyť komunikační dovednosti jsou jednou z klíčových kompetencí, které vymezuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Jsem toho názoru, že školní výuku je třeba přizpůsobovat vývoji společnosti. Je žádoucí opatřit žáky flexibilními znalostmi a vzdělávací obsah propojovat s běžným životem. Je vhodné učit žáky takovým dovednostem, které budou moci využívat v praktickém životě, k těm bez pochyby patří i dovednosti komunikační. Prostřednictvím praktického využívání získaných komunikačních dovedností a komunikačních strategií může být žákovo jednání s lidmi úspěšnější a může tak snadněji dosahovat svých cílů.

Text této práce chce pomoci v základní orientaci v problematice teorie komunikace a komunikačních dovedností. Objasňuje termíny a klíčová slova nutná pro zvládnutí teorie komunikace. Hlavním cílem diplomové práce bylo vytvoření návrhů metodických postupů a pracovních listů k rozvíjení a k nácviku komunikačních dovedností u žáků druhého stupně základních škol.

Práci jsem strukturovala do šesti hlavních kapitol. První kapitola vymezuje pojmy související s komunikací, kapitola druhá objasňuje termíny komunikace, sociální komunikace, pedagogická komunikace a komunikace verbální a nonverbální. Třetí kapitola charakterizuje období dospívání a specifika komunikace s dospívajícími. Předmětem kapitoly čtvrté je vymezení a specifikování komunikačních dovedností z hlediska Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. V páté kapitole



jsem vybrala a popsala komunikační dovednosti, u kterých se domnívám, že by měly být základem pro žáky na druhém stupni ZŠ. K výběru komunikačních dovedností jsem rovněž připojila i osvětlení jejich výběru.

Kapitola šestá je věnována praktické části práce. Obsahuje metodickou příručku, která poskytuje nástin možných metod a technik, jimiž lze ve výuce vzdělávacího oboru Výchova k občanství komunikační dovednosti kultivovat. Také jsem se pokusila zohlednit možnost výuku mezipředmětově propojit se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. K vybraným (navrženým) tématům hodin jsem vytvořila metodickou příručku v podobě příprav na vyučovací hodiny, přípravy jsem doplnila vhodnými výukovými (pracovními) listy.

Zároveň bych také ráda chtěla podotknout, že některé navržené výukové aktivity mám prakticky vyzkoušené z průběžné pedagogické praxe na ZŠ. V rámci výuky témat nepřipravený monolog a dialog jsem se mohla přesvědčit, že žákům souvislé, kultivované a spisovné vyjadřování i formulování svých myšlenek činí jisté potíže.

Závěrem bych chtěla na tomto místě čtenáře také upozornit, aby si uvědomil, že vždy lze na sobě pracovat a že komunikační dovednosti lze neustále zdokonalovat promýšlením, porovnáváním, nácvikem v praxi, sbíráním životních zkušeností, hledáním chyb a jejich nápravou i četbou literatury.

Tento text je určen těm, kteří chtějí učit nebo učí žáky tématům z oblasti komunikačních dovedností. Práce může být vhodná pro studenty učitelství i pro pedagogy občanské výchovy, osobnostní a sociální výchovy, dramatické výchovy i učitele volného času. Práce je dále určena i pro ty, kteří se o problematiku teorie komunikace a výuky komunikačních dovedností zajímají a chtějí si rozšířit své obzory.

## LITERATURA

Capponi, V.; Novák, T. Aserktivně do života. 1. vyd. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-7169-082-1.

E. Číhalová; I. Mayer. Jak rozvíjet komunikaci a spolupráci. Zkušenosti z praxe na 1. stupni ZŠ. 1. vyd. Praha: Agentura STROM, 1999. ISBN 80-86106-06-3.

Gavora, P a kol. Pedagogická komunikácia v základnej škole. 1. vyd. Bratislava: Veda, 1988.

Hladílek, M. Úvod do sociální a pedagogické komunikace. 1. vyd. Praha: Vysoká škola J.A. Komenského, 2006. ISBN 80-86723-16-X.

Janáčková, L. Praktická komunikace pro každý den. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2479-9.

Křivohlavý, J. Konflikty mezi lidmi. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál 2002. ISBN 80-7178-642-X.

Křivohlavý, J. Jak si navzájem lépe porozumíme. Kapitoly z psychologie sociální komunikace. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988.

Macek, P. Adolescence. Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících. 1. vyd. Praha: Portál 1999. ISBN 80-7178-348-X.

Mareš, J.; Křivohlavý, J. Komunikace ve škole. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.

Mareš, J.; Křivohlavý J. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. 1. vyd. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-7178-291-2.

Müllerová, S. Komunikační dovednosti. Otázky a odpovědi. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-357-6.

Müllerová, S. Komunikační dovednosti. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2001. ISBN 80-7083-475-7.

Nelešovská, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Význam komunikace, vztah učitele k žákovi, komunikace ve škole, ukázky. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1.

Pokorný, J. Manuál tvořivé komunikace. 2. přeprac. a dopl. vyd. Brno: Akademické nakladatelství Cerm, 2004. ISBN 80-7204-330-7.

Vágnerová, M. Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika – vychovatelství. 1. vyd. Liberec: TUL, 2008. ISBN 978-80-7372-306-4.

Vágnerová, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Valenta, J. Manuál k tréninku řeči lidského těla. Didaktika neverbální komunikace. 1. vyd. Kladno: AISIS, 2004. ISBN 80-239-2575-X.

Vališová, A. Asertivita v rodině a ve škole aneb zásady přímého jednání mezi dětmi, rodiči a učiteli. 3. upr. vyd. Jinočany: H&H, 1998. ISBN 80-86022-41-2.

Vybíral, Z. Psychologie lidské komunikace. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-291-2.

Wiedenová, M. Komunikativní dovednosti a řešení konfliktních situací. 1. vyd. Liberec: TUL, 2002. ISBN 80-7083-439-0.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

Jeřábek, J.; Tupý, J. a kol. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. [cit. 26. února 2010]. Dostupné z: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>.

Vaněčková, M. Stačí řeč ke komunikaci? [online]. 2008 [cit. 12. března 2010]. Dostupné z: <<http://www.varianty.cz/index.php?id=17&item=23>>.